

学位請求論文

シュタイナー教育思想の認識論的基礎づけに関する研究

衛 藤 吉 則

広島大学大学院文学研究科
准教授

2016 年 9 月提出

【論文目次】

はじめに

第一章 シュタイナー教育思想の成立背景と実践的特徴

第一節 成立の背景

第二節 自由への教育・教育術としてのシュタイナー教育

第二章 教育学におけるシュタイナー教育思想の位置

第一節 シュタイナー教育思想理解の視座と改革教育的要素

第二節 精神科学的教育学の多様な射程とシュタイナー教育思想の位置づけ

第三章 シュタイナー教育思想をめぐる科学性論議

第一節 争点としての人智学的認識論

第二節 ドイツにおける科学性論議

第三節 論争の成果と人智学的認識論の構造解明に向けた視点

第四章 認識論的取り組みとその原点

第一節 シュタイナーの哲学著作

第二節 可視の事実と不可視な本質との総合 — 認識論探究の原点：カント的二元論の克服

第三節 総合の鍵としての主体変容（メタモルフォーゼ）論 — ゲーテ的自然認識の受容と克服

第五章 人智学的認識論の構築に向けた哲学的格闘

第一節 意志と表象の総合 — ハルトマン, E. v. の超越論的实在論との対決

第二節 自我意識の展開 — フィヒテの自我論の受容と克服

第三節 精神と自由の獲得に向けた具体的普遍の構図 — ヘーゲルの認識論の受容と克服

第六章 人智学的認識論の構造と読み解きのパラダイム

第一節 シュタイナー的一元論の構造

第二節 現代的意義と読み解きのパラダイム

おわりに

はじめに

シュタイナー（Rudolf Steiner:1861-1925）による学校は、ドイツを越えて広がった学校運動の出発点といわれ、ナチスによる閉鎖期間を除いて世界的な拡張をつづけている。とりわけ、1980年代以降、シュタイナー学校による積極的な情報公開にともない、「教育芸術（Erziehungskunst）」という独自の教育方法の有効性や学力面での高い評価が周知され、ドイツにおいては倍以上、世界的には三倍以上といったように爆発的な増加をみせている¹⁾。しかも、その勢いは（旧）社会主義諸国にも広がり、またアメリカにおいては、シュタイナー学校は荒廃する学校を立て直す「救い主」とみられ、世界のいくつかの自治体ではその公立化が実現している²⁾。“Waldorf Word List”（2015）によれば、現在、シュタイナー学校は世界 60 カ国に拡大し、総学校数は 1063 校を数えるに至る³⁾。今日、公立学校の閉塞性が指摘されるなか、その学校は、日本⁴⁾を含め、オルタナティブスクールとして世界的な注目を集めることとなる。

しかし、こうしたシュタイナー教育への世界的な関心の高まりとは別に、国内外の学界におけるこの教育への理論的な位置づけはいまだ定まっていない。もっぱら、「実践は受け入れられ、理論は敬遠される」というのがこの教育をめぐる現状といえる。

「シュタイナーの著作にはじめて触れたものの多くがそうであるように、その用語使いが独特であるだけでなく、その用語の意味をそのテキストの文脈内で把握することも、あるいは特別な訓練なしに体感することも困難なこともあり、シュタイナー学校の実践には興味があるがシュタイナーの思想はどうもよく理解できない」と、述べる矢野智司の言葉は、まさにこの教育における理論・実践をめぐる評価の分裂とシュタイナー的用語の理解困難性を物語る⁵⁾。

それゆえ、理論理解への接近をはばむ特殊な概念で構成されたシュタイナー教育思想を、一般に解釈可能なパラダイムのもとに構造化し直すことが、今日、シュタイナー教育の理論・実践を含めた全体理解や学理論的な位置づけにとって重要な課題といえる。

本論文では、とりわけ、共通理解⁶⁾にむけたシュタイナー教育思想解明の切り口として、その思想の基盤に置かれ科学論争の的とされる、かれの認識論に焦点を当てる。なぜならば、シュタイナー自身、当時の危機的な教育・文化状況の原因を欠陥のある唯物的・功利的な認識の在り方に見、精神を含めた深い人間認識に基礎を置く新たな認識論（人智学 Anthroposophie⁷⁾）を基礎に自らの教育理論を形成したからである。

これらのことをふまえ、本論文では、人智学的認識論を考察の軸として、シュタイナー教育思想の全体構造と学理論的妥当性を明らかにしていく。具体的には、まず、教育実践の根幹に位置づく認識論的関心の形式を浮き彫りにし（第一章）、つづいて、人智学的認識論を核に置くシュタイナー教育思想の教育学上の位置づけについて、シュタイナーの理論・実践と、その構造上の類似点ならびに相違点が指摘されるドイツ改革教育運動・精神科学的教育学との関係分析を通して解明する（第二章）。さらに、シュタイナー教育思想の認否をめぐる科学論争を整理するなかで争点とされる人智学的認識論について、構造理解の鍵となる中心概念やパラダイムの方向性を示唆する（第三章）。そして、これらの教育・科学上の論点をふまえ、人智学的認識論について、その形成過程と理論構造をシュタイナーによる哲学的格闘のうちに描出し、最後にその構造と読み解きのパラダイムを提示する（第四章、第五章、第六章）。

以上の考察を通して、シュタイナー教育思想の賛否につながる人智学的認識論を中心に、この思想の理論的妥当性と教育上の意義を示す予定である（おわりに）。その結果、シュタイナ

一教育（思想）との理論的な対話が可能となり、分断された理論と実践を理論面から架橋する糸口が示されうるものと思われる。

第一章 シュタイナー教育思想の成立背景と実践的特徴

第一節 成立の背景

ここでは、第二章以下で検討されるシュタイナー（教育）思想をめぐる「教育学」「科学」「哲学」の各議論に先立ち、シュタイナー教育思想の成立とその萌芽的原理について自伝的経緯を含めて示しておきたい¹⁾。

1. 科学・哲学そして教育への関心：根底にある「可視の事実と不可視な本質との総合」という認識衝動

シュタイナーは、1861年に、当時ハンガリー領であったクロアチアの小さな村クラリエヴェック（旧ユーゴスラビア領）に鉄道官吏の長男として生を受ける。幼いシュタイナーにとって、父親が駅長を務めるオーストリア南鉄道のポットシャッハの環境そのものが学びの場であり、かれはそこでの体験を通して、とりわけメカニカルなシステムに興味を抱いたとされる。

さらに、シュタイナーが8歳のとき、一家はハンガリーのノイデルフル村に移ることになる。かれは当地で、地元の小学校の補助教員からスケッチや音楽を通して、芸術としての教育の効果を学んだり、借用した幾何学の本を通して、ピタゴラスの定理を初めとする様々な幾何学原理を自ら体験したりしている。とりわけ、幾何学との出会いは、かれの記述によれば、それ以前に感じていた「可視の事物（Dinge, die man sieht）」（感覚世界 *die sinnliche Welt*）と「不可視の本質（Wesenheiten, die man nicht sieht）」（精神世界 *die geistige Welt*）の現実性や関係性を、萌芽的ではあるが内的に感じとることを可能にしたとされる。

そのときのことを、シュタイナーは自伝において回顧的にこう語っている。「外的感覚の影響を受けずに、純粹に内面的に直観された形態を心の中で形成することができるという実感は、わたしに非常な満足をもたらした。…幾何学に接することによって初めて幸福というものを知った」²⁾「感官の知覚する物体や事象は空間中に存在している。しかし、…同様に、人間の内部にも、精神的な存在や精神的な事象の舞台となる一種の心的な空間が存在する…人間は精神世界の知識も幾何学と同様に、自己の内部に所有しているに違いないと感じていた」³⁾、と。こうした見方において、まだおぼろげであるが、当時、シュタイナーは、普遍的叡智が、主体の側の作為的な思考操作によって形成・獲得されるのではなく、普遍と特殊の即応関係において自己の内部に立ち現れると感じとっていたことが理解される。

加えて、この時期、シュタイナーは、通っていた村のカトリック教会の神父から、コペルニクスの宇宙論（地球の公転・自転、地軸の傾き）や、日食・月食等の現象を学び、さらに教会の礼拝儀式を通じて、感覚世界と超感覚世界を仲介する「深遠な体験（*tiefgehendes Erlebnis*）」をし、「存在の神秘的な問い（*die Rätselfragen des Daseins*）」が心に喚起されたという⁴⁾。

その後、息子が鉄道技師となることを願う父の勧めで、1872年に、シュタイナーはウィーン・ノイシュタットにある実科学学校へ進学した。当時、シュタイナーは、精神世界が直観のうちに現前するという体験を自明なものと実感しており、心的作用（とりわけ思考）が自然現象の本質に到達できるよう形成されるならば精神的体験を獲得することができると考えていた。それゆえ、かれは、まずは深遠な自然の仕組みを理解するため、自然科学・幾何学・物理学・化学等の科学研究に向かった。さらに、かれは、この時期、こうした科学的なアプローチに加え、自身の体験に起因する、可視の事実と不可視な本質との総合という認識衝動を満して解説し得る哲学モデルを求め始めることになる。そうした哲学研究での最初の対象が、人間理性の認識

上の可能性を追求したカント（Kant, Immanuel）の哲学であった。シュタイナーは、そこにおいて、「人間精神はいかにして認識活動を通して超感覚的なものへの通路を見いだしうるのか」「人間の思考能力の及ぶ範囲はどこまでか」という問いを考究していった⁵⁾。

以上の科学・哲学への強い興味ゆえ、シュタイナーは、結局、父親の期待に反して就職に向かうことなく、1879年に、将来、実科学学校の教員になるという新たな目標のもと、ウィーン工業高等専門学校（現ウィーン工科大学）に進学（数学・自然史・化学を専攻）することになる。この工科大学時代において、かれは、自らの科学的・認識論的な見方の形成にとって、ライトリンガー（Reitlinger, Edmund）による物理学研究、ヘッケル（Haeckel, Ernst）の有機体に関する一般形態学研究、総合幾何学、そして、とりわけ、シュレーア（Schröer, Karl Julius）によるゲーテ的認識論を通して多大な影響を受けたとされる。これらは、すべて、かれが構想する「可視の事実と不可視な本質との総合」という認識衝動にねざした学的探究の一環に位置づけられる。シュタイナーは、そうした取り組みで得つつある認識実感について、この時期、ひとりの友人に宛てつぎのような書簡を送っている。

1881年1月13日

「わたしたちはみな目に見えない驚くべき能力をもちあわせている。それは、外から来るすべてを脱ぎ捨てた内奥の自我へ立ち返り、不変さ（Unwandelbarkeit）の形式のもとに内なる永遠を直観する能力である」。このシュリングの言葉が真実を物語っているか否かを探究することが今年のわたしの課題であった。わたしは、その心の奥底の能力を自分のなかにまったくはっきりと見いだすことができたと確信したし、今も信じている。いや、もっとずっと昔から、わたしはそのことを予感していた。観念論哲学の全体がいまや根本的に修正された形でわたしの目の前にあるのだ⁶⁾。

以上のことから分かるように、シュタイナーは、当時、可視の事実と不可視の本質の総合という自らの認識・科学衝動を満たすべく、ゲーテ（Goethe, Johann Wolfgang）の認識論に向かい、その後、哲学上の考察を通して新たな観念論的立場を見いだすに至るのである。その観念論的考察の主たる対象は、カント的認識論の克服をはかるフィヒテ（Fichte, Johann Gottlieb）、ヘーゲル（Hegel, Georg Wilhelm Friedrich）そしてハルトマン, E.v.（Hartmann, Karl Robert Eduard von）の哲学であった。理論の詳細な検討は第四章・第五章に譲るが、ここではシュタイナーの教育思想の形成にかかわる視点を中心に略述してみたい。

科学論や認識論哲学の構築に向けたシュタイナーによる探究は、まず、シュレーア教授による導きのもとゲーテの自然認識へと向かう。シュタイナーは、ゲーテ的認識とそこでの形態学的手法を、有機体（無機物と異なり単線的因果記述へと還元できない）を理解する最善の見方ととらえた。そのゲーテ的認識論に特有なのは、自然認識に際して、主観的な感情を排した上でなされる徹底した観察のもと、現象を、生成過程に配慮しつつ全体を全体として理解することにある。そして、そうした見方こそが、のちに展開される思考・感情・意志・モラルの総合的変容を構想するシュタイナー教育（思想）を支えることになる。また、この生成という視点を介したホリスティックな見方は、シュタイナーが、「思考・感情・意志といった人間の心的活動を観察することによって、「精神的人間（der geistige Mensch）」がわたしにとって具体的に生き

生きと観照できるまでになった。…精神としての人間がわたしの精神の前に立ち現れる」⁷⁾と述べるように、自らの精神科学的認識の深化のうちに獲得していったことが判明する。

つぎに、シュタイナーとフィヒテ哲学との出会いについてふれておこう。シュタイナーは、実科学時代のカントの認識論に出会って以降、観念論哲学のうちに、自らの課題である「可視の事実と不可視な本質の総合」を求めていく。そして、工科大学入学を控えた1879年の夏以降、フィヒテの知識学から多く学ぶことになる。フィヒテの自我論に注目したシュタイナーは、そこに、自己認識を通じた精神のメタモルフォーゼの構想を確かなものとしていく。そして、その成果は、1891年に博士論文『認識論の根本問題 — 主にフィヒテの知識学を顧慮して (*Die Grundfrage der Erkenntnistheorie mit besonderer Rücksicht auf Fichtes Wissenschaftslehre*)』(翌1892年に『真理と科学 (*Wahrheit und Wissenschaft*)』)として結実する。さらに、シュタイナーは、ヘーゲル哲学にも注目する。かれは、その立場が、思考を現実の経験と分断せず、生きた具体的な経験として精神の次元まで歩みゆく点に、「思考の現実性を表現する仕方はわたしの立場と近い」⁸⁾と共感を示す。こうした思考を軸とする自己認識や精神的変容を説く視点もまた、のちにシュタイナー教育論を支える独自の精神科学に組み込まれることになる(シュタイナー教育では教育目的を、個々人における主体変容を通じた自由な精神の実現に置く)。

他に、シュタイナーによる認識論哲学の構築に際して重要であったのは、このウィーン滞在期後半(1884-1890)からワイマール滞在時代(1890-1896)にかけて交流をもったハルトマンであった。シュタイナーは、ハルトマンの哲学のうちに、人間の内奥に位置づき普遍へとつながる無意識や意志の哲学的意義を見いだすが、そこでの普遍認識の営みが現実の経験から切り離されている点に疑義を呈することになる⁹⁾。シュタイナーにとって、無意識の深みに位置づく不可視の本質を意識化する体験的プロセスにこそ、自由や教育上の意義が見いだされた。

つづいて、シュタイナーはウィーン工業高等専門学校時代(1879-1883)に、ヘルバルト(Herbart, Johann Friedrich)、シラー(Schiller, Johann Christoph Friedrich)、ブレンターノ(Brentano, Franz Clemens Honoratus Hermann)の思想と格闘している。とりわけ、かれは、シラーによる『人間の美的教育に関する書簡 (*Briefen über die ästhetische Erziehung des Menschen*)』について、そこで描かれる心の内的な作用と活動がかれ自身のイメージと共有できる部分が多いとし、強い関心を寄せている。この著作においてシラーは、人間と世界とがかかわる二種類の意識状態、つまり、感覚・衝動が生を外から規定する「自然の強制 (*die Nötigung der Natur*)」と呼ばれる状態と、理性の論理的法則に服して生きる「精神の必然性 (*eine geistigen Notwendigkeit*)」と称される状態とを区別する¹⁰⁾。その上でシラーは、人間が、それらの外から規定に支配されず高みに至る「中間的な意識の状態 (*ein mittlerer Bewußtseinszustand*)」¹¹⁾を自己のうちに開発できると考えている。それが、かれの言う「美的気分 (*ästhetische Stimmung*)」¹²⁾である。しかも、そうした高みと重なりをもつ中庸的な意識状態としての美的気分を醸成するためには、欲求・衝動の浄化と「思考そのものとして体験する (*als Gedanken selbst erleben*)」¹³⁾が必要とされる。こうした知情意の純化体験を経た美的気分において、「理性は感性との内的な結合に到達する」¹⁴⁾と考えられた。しかも、こうした状態において、本能は精神性を帯びているため、「善が本能となる」¹⁵⁾という。シラーは、この意識状態を、「人間が美的作品を体験したり生み出したりすることのできる心的状態」¹⁶⁾と考え、シュタイナーは、その美的な意識状態を、教育を通して開発することが、「人間のうちに真の人間性を蘇生させる道」¹⁷⁾であると考えたのである。そして、このシラー的な美的体験の教育化こそが、シュタイナーの「教育術」といえる。

さらに、以上みてきた工科大学時代におけるシュタイナーの取り組みのうち、研究活動の面で特筆しておくべきことがある。それは、かれのゲーテ自然科学研究であり、この研究は当時、学術的に高く評価されることになる。

シュタイナーは21歳のとき（1883年）、キュルシュナー（Kürschner, Joseph）によってその才能を見いだされ、かれの編集となる叢書版『ドイツ国民文学（*Deutscher Nationalliteratur*）』の「ゲーテ自然科学論文集（*Goethes naturwissenschaftliche Schriften*）」の序文執筆と著作の校訂を依頼された。さらに、1890年にはワイマールに移り、当地にあるゲーテ・シラー文庫（*Goethe- und Schiller- Archiv*）に勤めつつ、ゾフィー版『ゲーテ全集（*Goethes Werke*）』の編集にあたる。こうした15年にわたる研究の功績によってシュタイナーは、この時期、ゲーテの自然科学や認識論に精通する「ゲーテ研究者」としての地位を確かなものとしていった。しかし、その一方で、このような科学・認識論研究とは別に、ウィーン工業高等専門学校入学時に抱いていた教育への情熱は、この時期、対外的に顕著な事績として形を留めることなく、めざしていた教職資格も取得されることはなく、かれは1883年に大学を去っている。

他に、この工科大学時代に、不可視な本質を自己のうちで確かなものとするできごととして、シュタイナーが「秘儀精通者（*Eingeweihte*）」と呼ぶ薬草売りや、ふたりに連れ立つ「第三者（*Dritter*）」と称される精神界に通じた人物との出会いがあげられる¹⁸⁾。このような他者との精神体験の共有は、ウィーン滞在期後半に、マリー・ラング（*Lang, Marie*）が主催するサークルでの神智学（*Theosophie*）メンバーとの出会いを通して新たに発展していく。また、このサークルにおいてシュタイナーは、神智学派とは別に、ラングの紹介で、最大の内的共感を抱いたとするローザ・マイレーダー（*Mayreder, Rosa*）と知り合い、彼女の作品に、「個人的な生の発展（*individuelle Lebensentfaltung*）」や「客観世界への専心的（無私）な没入（*hingebende Vertiefung in die objective Welt*）」という調和的人間形成の形とエッセンスをみてとることになる（ただし、認識射程を、科学的見方から純粋な精神世界の体験にまで拡張するシュタイナーの主張は、彼女には受け入れがたいものとされた）¹⁹⁾。

さらに、1896年、ワイマールでゲーテ全集の編纂を終えたシュタイナーは、翌1897年にベルリンに移動し、1900年まで『文芸雑誌（*Magazin für Literatur*）』の編集にあたる。その間、「自由文芸協会（*Freie literarische Gesellschaft*）」「自由演劇協会（*Freie dramatische Gesellschaft*）」「ジョルダーノ・ブルーノ同盟（*Giordano Bruno-Bund*）」等の文化的サークルにかかわる一方、1900年には後にシュタイナーの社会運動を支える団体「来るべき人々（*Die Kommenden*）」とも関係をもつようになる。さらに、この時期には、以前出会った神智学派と実質的なかわりをもつに至り、1902年には神智学協会（*Theosophische Gesellschaft*）のドイツ支部事務局長の任に就いた。この神智学を通して、シュタイナーは自らの世界観を、古代から連綿とつづく神秘学の叡智で補強していくことになる。ただし、かれの精神科学は、形而上的見霊的な神秘主義とは一線を画す。かれの立場は、一貫して、「現代の公認された科学から出発して精神的なものの体験へと上昇する方法」²⁰⁾が支持され、理論はその視点から構成されていった（1913年の神智学協会との決別と独自の人智学協会の設立もまたこの立場の徹底に由来する）。

2. 教育者としてのシュタイナー

以上みてきた科学・認識論哲学への強い興味に加え、シュタイナーは早期から教育への関心を抱き、獲得した自然・人間認識を基盤に、理論的実践的なかわりを深めていくことになる。

とりわけ、教育実践の営みは、かれの自伝によれば、実科学校に通っていた 15 歳の時から始まったとされる。シュタイナーは、当時、教師からの依頼を受け、学業が遅れている同学年や年下の生徒のために補習授業のアルバイトをおこなっていた。かれは、教える立場に立つことで、教育上のある理解に達したという。かれはその気づきを、「教材に対する目覚め」と称している²¹⁾。そこでの教育は、これまで自分が受けてきた白昼夢的で味気のない受動的な授業と異なり、知識や学び自体を、自己の内部で活性化させ、生氣のある覚醒した状態へと転換させる教育的営為を意味するものとされた。

さらに、シュタイナーは、ウィーン工業高等専門学校時代にも生徒たちの補習授業をつづけていく。なかでも、かれにとって重要であったのは、ギムナジウム（9 年制の普通科進学コース）の生徒に対する補習であったとされる。シュタイナー自身は父親の希望で、アビトゥア（大学入学資格試験）受験のための幅広い教養を身につけることができるギムナジウムに進むことがかなわず、就職後の出世を視野に実科学校への進学を余儀なくされた。それゆえ、ギリシア語やラテン語をはじめとする教養科目を深く体系的に学ぶことができていなかった。したがって、この期間に自身がおこなったギムナジウムの生徒への個人授業は、かれにとって、その全課程を教授的な側面から追体験するよい機会になったという。しかも、ここでの補習授業もまた、無味乾燥な事実の説明に終始するものではなく、「人間の思考のなかに現実にわたしたちがかかわる精神（*realer Geist*）が働いているということ、どの程度まで証明できるか」²²⁾という生きた知への関心にに基づき、これまでの科学・哲学研究をふまえ綿密に構想された。

工科大をやめた後も、シュタイナーはひきつづきウィーンにとどまり、ライトリンガー教授の紹介等で家庭教師の職を得て個人授業をつづけていく。

とりわけ、将来、教育思想や教育実践を展開するシュタイナーにとって重要な体験となったのは、1884 年から 1890 年にかけておこなわれたウィーンのシュペヒト家での家庭教師の仕事であったとされる。そこでシュタイナーは、四人の子どもたちを教えるが、そのうち年長の三人については小学校の授業の予習や中学校の授業の補習をおこなったが、四番目の重い障害（水頭症）を患う子どもに対しては、一切の教育がシュタイナーに任されることになる。なぜならば、かれは 10 歳前後であったが、疾患のためわずかな学業の負荷にも耐えられず、学校教育で、読み・書き・計算の初歩さえ身につけることができなかったからである（信頼のもとシュタイナーに家庭教師を依頼した両親ではあったが、子どものこうした状況から、当初は、この子への教育は不可能ではないかとさえ考えていたという）。

シュタイナーは、その子との初見で、かれの心に、「睡眠にも似た状態（*ein schlafähnlicher Zustand*）」²³⁾を感じとっている。そこで、シュタイナーは、少年の心身の状態にふさわしい教育を施すにあたり、かれのうちに眠りまどろんでいる能力を覚醒させる「特別の方法（*besondere Methoden*）」²⁴⁾を見いだすことに努めていく。それは、精神的身体的な力の緊張を最小限に抑えた上で最大限の能力を引き出す教材や教育方法の開発、そして時間割の設定として形をなしていくことになる。シュタイナーはこうした心身の深みを配慮した教育実践のプロセスを通じて、生理学と心理学の知見を深め、この時期、人間における精神的心的なものとの身体的なものとの関連に開眼したという²⁵⁾。そして、このような深い洞察に基づく継続的な試みの結果、シュタイナーは、「教育と授業は、現実の人間認識に基礎を置く、ひとつの術（*Kunst*）とならねばならない」²⁶⁾という確信に至ることになる。シュタイナーによって教育されたその少年は、

シュタイナーの教育力を裏づけるかのように、その後、ギムナジウムへの進学を果たし、自立のめどが立つ第八学年までの教育サポートを経て、卒業後医学部に進学し医者となった。

シュタイナーは、このシュペヒト家とそこでの生活について、自らにとって「唯一望ましい環境」²⁷⁾と述べ、ここでの愛情に満ちた「美しい共同生活 (eine schöne Lebensgemeinschaft)」²⁸⁾の形成が、自らの多年の思想形成を強く支え、自身の理念を強め広げてくれたと、処女作『真理と科学 (Wahrheit und Wissenschaft)』の序文 (1891 年 12 月初旬) において感謝の念でもって強調的に語っている²⁹⁾。

シュタイナーは、この家庭教師の後、ワイマールでのゲーテ全集の仕事 (1890 年～1897 年) をはさみ、さらに、ベルリンに移って、ふたたび教育の仕事に携わることになる。それは、リープクネヒト (Liebknecht, Wilhelm) によって創設された労働者教養学校 (Arbeiterbildungsschule) での教育の仕事であった。シュタイナーは、この学校の幹部によって、教師になることを依頼され、六年間、その学校の歴史・朗唱術 (Redeübungen) の講座の教師として労働者の教育にあたった。ここでの教育体験を通して、シュタイナーは、プロレタリアートの精神的欲求を感じとり、それによってかれのうちで教育と労働運動とがひとつの線として結ばれていったとされる。

加えて、こうした活動と並行して、シュタイナーは、この時期、ニーチェ (Nietzsche, Friedrich Wilhelm) やヘッケル (Haeckel, Ernst Heinrich Philipp August) をはじめ、ブレンターノ (Brentano, Franz)、シェーラー (Scheler, Max)、カンディンスキー (Kandinsky, Wassily)、シュバイツァー (Schweitzer, Albert) との豊かな交流関係をもち、思索探求にも努めていく。

3. シュタイナー教育思想の表明と社会三層化運動の展開

ここでは、シュタイナーが自らの教育思想を表明し実践へと踏み出す過程と、それを後押しした社会運動についてみていきたい。

科学・哲学への理論的関心や教育実践を経て、シュタイナーが自己の教育思想について具体的に言及を始めるのは、1906 年におこなわれたケルンでの「精神科学の観点からみた子どもの教育 (Die Erziehung des Kindes vom Standpunkt der Geisteswissenschaft)」(1906.12.1) やベルリンでの「精神科学の観点からみた学校問題 (Schulfragen vom Standpunkt der Geisteswissenschaft)」(1907.1.24) 等の公開講演からである。これらの速記録は、「わたしたちの時代における超感覚的なものの認識 (Die Erkenntnis des Übersinnlichen in unserer Zeit)」と題して他の講演録といっしょに『ルドルフ・シュタイナー全集 (Rudolf Steiner Gesamtausgabe)』(Bibliographie-Nr.55) に収められており、とりわけ、前者の講演録は現在においてもシュタイナーによる最初の体系的な教育論としての位置づけがなされている。この「精神科学の観点からみた子どもの教育」に関しては、講演録とは別に、シュタイナー自身がその内容を加筆・修正した論文が雑誌『ルシファー・グノーシス (Lucifer-Gnosis)』(1907) に転載されている。さらに、この雑誌に書き下ろした論文版は、神智学協会の機関誌『セオソフィスト (Theosophist)』にも掲載され、1911 年には単著として英訳版が出されている。

このように、1900 年代初頭にかけて表明されたシュタイナーの教育論は、第一次世界大戦を経て、かれの壮大な社会改革理念のもと具体化していくこととなる。かれは、当時のドイツ社会の疲弊や混迷の原因を、この時代に趨勢を占めていた唯物論的・功利主義的認識や問題のある社会制度にみていた。そのうち社会システムについて、かれは、いびつな形で干渉し合っていた生活領域と原理に問題を見 (たとえば、道徳を配慮しない経済の競争主義原理が法・政治

領域や教育などの精神・文化領域に干渉してしまったこと）、「精神生活にとっての自由（die Freiheit dem Geistesleben）」、「法生活にとっての平等（die Gleichheit dem Rechtsleben）」、「経済生活にとっての友愛（die Brüderlichkeit dem Wirtschaftsleben）」という三原則のもと有機的に再構成する「社会有機体の三層化（Die Dreigliederung des sozialen Organismus）」論を1917年に定式化することで、新たな理想の範型を示そうとした。

こうした社会有機体の三層化に関する見方は、ハインツ・クロス（Kloss Heinz）によれば、シュタイナー以前では、国家生活の平等原理や精神生活の自由原理（神と人を結びつける創造的自由）を説くデューリング，E.（Dühring, Eügen）やサンティエーブ・ダルヴェードル（d'Alveydre, St.Yves）³⁰⁾、社会的行為の三部門（「経済・支配・教育行為」）を区別し、とりわけ教育行為の意義に「他律から自律に導くこと」をみるナトルプ，P.（Natorp, Paul Gerhard）³¹⁾、そして、自然の三層化（下位 Niederes、同等 Gleiches、上位 Höheres）のもとに国家の有機体的結合を説くロシアの思想家ソロヴィヨフ，W.（Solovyeff, Wladimir Sergeyevich）のうちにみられるとされる³²⁾。なかでも、筆者の調査³³⁾によれば、ロシアを代表する思想家であると同時に神智学徒でもあったソロヴィヨフの思想に関しては、シュタイナーの社会三層化運動を支え現実化すべく創設された経済事業体「来たるべき日（der Kommende Tag AG.）」の出版活動と直接的な重なりをもち、シュタイナー派の関心と受容が確認される。具体的に、その関係は、『善の基礎づけ（Die Rechtfertigung des Guten）』（Der Kommende Tag A.G Verlag, Stuttgart 1898）をはじめとするかれの主要著作への注目やドイツ語版選集（1921年）の出版として形をなし、それらはシュタイナー派の哲学・人智学叢書のうちに位置づけられている。実際、シュタイナー自身、これらの思想や社会理論に共鳴し、そのドイツ語版「ソロヴィヨフ選集」第3巻『神人性についての12講（Twölf Vorlesungen über das Gottmenschentum）』（Köhler(Hrsg): Wladimir Solovyeff Ausgewählte Werke / Band III. Der Kommende Tag A.G Verlag, Stuttgart 1921）中に、編者のケーラーとならんで序文を寄せている。ただし、そうしたソロヴィヨフ思想への接近にもかかわらず、ソロヴィヨフによる自然の三区分（下位：地、同等：人、上位：天）や国民経済連合の構想とシュタイナーの区分（精神文化＝自由、法政治＝平等、経済＝友愛）との間に厳密な理論上の一致を見いだすことはむづかしく、社会三層化に至る具体的な方法論を含め、シュタイナー独自の見方がそこに表れているものと考えられる（ソロヴィヨフが功利的な物質信仰を否定し、「羞恥 Scham の感情（欲望・下位）」に基づく節制を道徳的本務としている点は理論的な親和性をもつものといえる）。

さらに、シュタイナーによるこの社会三層化構想は、1919年に至り、著書『現在および将来の生活にとって急務の社会問題の核心（Die Kernpunkte der sozialen Frage in den Lebensnotwendigkeiten der Gegenwart und Zukunft）』（1919）の公刊、フィヒテの「ドイツ国民に告ぐ（Reden an die Deutsche Nation）を彷彿させる「ドイツ国民と文化世界へ！（An das deutsche Volk und an die Kulturwelt!）」というメッセージの発信、社会三層化同盟の設立（作家のヘルマン・ヘッセ [Hesse, Hermann] やハイデルベルク大学のハンス・ドリーシュ [Driesch, Hans：吉田熊次の思想に影響] らの支援）を経て、本格的な社会三層化運動として展開されていく³⁴⁾。

そして、その運動のうち、精神生活の自由（教育はこの精神文化領域に含まれる）を実現する一環として、その年の4月23日に、シュタイナーは、シュトゥットガルトにあるヴァルドルフ・アストリアタバコ工場の労働者や一般の職員の前で、プロレタリアートへの教育の必要性を説くことになる。この工場の経営者にして、シュタイナー思想に共鳴する人智学徒（元神智学徒）で商業顧問官（Kommerzienrat：商工業功労者に与えられた称号）でもあるエミール・

モルト (Molt, Emil) は、自社の労働者のために混迷する時代を乗り越えるふさわしい教育を切望し、それをシュタイナーに委ねたのである。

早速、モルトの意向を受け、そのプロジェクトを実現するため同社の経営協議委員会が開催された。しかし、委員会が出した方針は、年をとりすぎた労働者たち自身の教育よりも、将来を担う自分たちの子どもの教育を期待する、といった子弟教育の実現を要望するものであった。この合意を受け、4月25日には、シュタイナーを含めた関係者による第一回の話し合いが開かれ、労働者の子弟のための新たな学校作りが着手されることになった。モルトは5月初旬に、の町を見下ろすウーラントの丘にあるカフェ・ウーラントホーエを買い取り、その地を学校建設予定地とした。そして、5月13日には、ヘイマン文部大臣によって、ヴュルテンベルク州の学校法に基づき、暫定的ではあるがシュタイナー学校 (ヴァルドルフスクール) は統一学校 (Einheitsschule) としての設立を認可されたのである。

シュタイナーは、この学校の実際の指導に当たる教員を任命し、8月21日から9月5日までの二週間、教員養成のための集中講習 (午前「普遍人間学」の講義、午後「教授学と教授法」の講義、夜間「演習とカリキュラム論」についてゼミナール形式の実践的演習を各14回分) をおこない、実戦に向けた準備を整えていった。これらの講義録は、それぞれ、『教育の基礎としての普遍教育学 (*Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*)』 (1919 GA293)、『教育術—方法論的・教授法的観点 (*Erziehungskunst, Methodisch-Didaktisches*)』

(1919 GA294)、『教育術—演習協議とカリキュラム講演 (*Erziehungskunst, Seminarbesprechungen und Lehrplanvotrage*)』 (1919 GA295) として著され、1917年に自己の人間学を詳説した『心の謎について (*Von Seelenrätseln*)』とあわせて、シュタイナー教育の理論と実践を基礎づけることになる。さらに、この集中講習では、人間学や教育方法に加え、シュタイナーが教育においてもっとも重視すべきと考えた、「全人格をかけて教育へ没入する態度」や、「教育を新たな視点で捉え直す洞察力」、つまり「子どもの生と学びとの関係 (たとえば、休むこと、注意深くなること、努力すること、忘れること、思い出すこと、睡眠、健康・病気等の諸側面と学習との関係など) を見る目」の獲得などが教師教育の核として伝授された³⁵⁾。

以上の準備期間を経て、シュタイナーによる社会三層化運動の一環として、「精神生活の自由」を教育において実現する場として、1919年9月にシュトゥットガルトの地に最初の「自由ヴァルドルフ学校 (シュタイナーによる学校は支援したモルトの会社名にちなんでヴァルドルフ学校と呼ばれる)」が創設された。幼稚園も、シュタイナーの生前にグルネリウス

(Grunelius, Elisabeth M.) に託され、シュタイナーが亡くなった翌年に彼女の手で正式に実践が開始される³⁶⁾。創立当初の学校は、12人の教師、8クラス256人の生徒で構成され、5年後の1924年には、23クラス、教師47人、生徒数784人と規模を拡大していった。さらに、シュタイナーによって蒔かれた教育の種は、この地を越えて広がりを見せていく。スイスにおいてはバーゼルでの長期講座 (1920年代以降開催) やベルンでの公立学校教師による自由教育連盟 (シュタイナー学校を模範とする) の設立を通して、イギリスにおいてはオックスフォードの招待講演「教育における精神の価値」 (1922年~24年の連続講演) での多大な反響を受け、オランダのハーグでも「自由学校」 (1923年) としての支持を得て、それぞれこの派の学校が開設されていった。ナチスによって閉鎖に追い込まれる1938年の直前にはドイツ国内外を含め16校にまで、その数は拡張していた³⁷⁾。

第二節 自由への教育・教育術としてのシュタイナー教育

1. 自由への教育 (die Erziehung zur Freiheit)

シュタイナーは、創設したヴァルドルフ学校の教育目標を「精神の自由」の実現に置き、ここでの教育を「自由への教育」と呼んだ。本節では、そうした「自由への教育」の内実を、シュタイナーが構想した人間学とのかかわりにおいて発達の視点から描出してみたい。

(1) 心身の理解

シュタイナーは、人間の本質上の基本構成を、「物質身体 (Physischer Leib)」「心 (Seele)」「精神 (Geist)」とし、それらの有機的連関を配慮する「人間有機体の三分節説」を唱えた³⁸⁾。そこにおいて心的作用は、思考・感情・意志の三つに分類され、それぞれ特有の身体的連関を有するものと考えられた。とりわけ、意志は、かれの生理学的洞察に基づけば、新陳代謝組織—運動系 (四肢) と関連し、行為に直接的にかかわるものとされた。感情は、共振する形であらゆるリズム的なものに結びき、呼吸—血液循環組織 (胸) を介して、意志ほど直接的ではないが行為に影響を与えるという。思考は、シュタイナーにとって二つの方向性をもつものとして語られる。ひとつは、事物の対象化を可能にする抽象的で操作的な表象作用であり、それは、身体的には神経感覚組織 (頭) とかかわり、感覚に制約された表象 (似像としての世界内容) を手に入れる一方、付随する神経への過剰な刺激によって目に見えない反感を助長するものと考えられた。いまひとつは、意志とイマジネーションを伴う内観にねざした創造的共感的な思考である。この内発的な共感的思考によって、わたしたちは意志と感情を伴って事物に沈潜し、いきいきとした個別具体的な表象を描くことができるという。そして、この内発的な創造的思考は、徹底した観察に基づく客観的思考との総合をはかるメタ認知的な内観的思考を通して、真の原像としての世界内容に近づきうるとされる。

しかし、現代の教育は、意志や感情を介さない抽象的な表象活動を配慮なく推し進める傾向があり、そうした学習は、自己と世界との生き生きとした密なる結びつきを弱めることになる、とシュタイナーは危惧する。しかも、この偏った対象思考を通して、反感は増長され、学びの動機そのものが低下していく。その結果、学びの対象としての世界と自己自身との密接な連関が失われ、利己的なエゴが助長され、自己の行為に対する誠実な責任は顧みられなくなるという。それゆえ、シュタイナー教育ではこのような弊害を回避するため、ホリスティックな心身理解のもと、対象思考は、自我の発達を配慮して、しかも、自己の内側から発せられるイマジネーションと情意を伴う (芸) 術的営為でもって補われ浸されつつ発展させられることになる。

では、以下、各心的作用に注目して、より具体的に、シュタイナー教育が描く発達の観点から解説してみよう³⁹⁾。

(2) 思考の発達

シュタイナーによれば、思考は、対象から来る印象を意識にのぼらすことで表象像を獲得し、それら刻印された諸表象を過去の記憶表象も含めて比較・構成することで概念が形成されるという。具体的には、このプロセスは、表象 (Vorstellung) → 反感 (Antipathie) → 記憶 (Gedächtnis) → 概念 (Begriff) という経緯をたどるとされる。この過程に「反感」がかかわることについて、かれはつぎのように解説している。

シュタイナーの説明によると、まず、このプロセスの最初に感覚を通して無自覚的な印象像としての表象が生じるとされる。つぎに、対象を自覚することで対象視的な思考が関与し始めることになる。そのとき、「反感」が心の根底に生じるという。この事態は、たとえば、抽象

的で分析的な思考がわたしたちに与える影響を考えてみることで理解できる。疑わしいものを排除し、求めるものを選び分ける懷疑と捨象の営みを長時間つづけた場合、ひとはひどく疲れ消耗することになる。この現象は、シュタイナーによれば、抽象的な認知活動がもつ「反感作用」と「神経感覚組織」との連動に由来するとされる⁴⁰⁾。

さらに、感覚・神経を通じてそうした反感の力が十分に強くなると内面化した記憶像がもたらされるという。それらの像ならびにその像を生ぜしめる働きが一般に「記憶」といわれる。そして、その蓄積された諸記憶像を、悟性の力によって言葉に還元・構成したものが「概念」と呼ばれる。しかも、シュタイナーによれば、この記憶形成プロセスに伴う反感こそが、自我意識 (Selbstbewußtsein) 形成の表徴でもあるとされる。そのことを、かれは、「わたしたちが意識下に反感をもつことによって環境と自分を区別することができるという事情が、自己が他者と区別された存在であるという個的人格意識 (Personlichkeitsbewußtsein) を生み出している」⁴¹⁾と解説する。つまり、この個我の意識に始まる「自覚」に基づく対象 (概念) 化作用を通じて物理的な因果関係が解き明かされるだけでなく、「わたし」という個的な人格意識もまた明瞭となっていくと考えられたのである。

つづいて、こうした対象化と主客の分化を特徴とする感覚的認識の次元は、より高次の内観的な純粹思考体験 (自我の純化と拡張) を経て、モラル実現に不可欠な主客合一の認識視点を漸次獲得していくことになる。具体的に、その思考形態は、シュタイナーがエーテル体 (Ätherleib) と呼ぶ内的な「生命形成力体」にかかわる創造的認知としてのイマジナツィオン (Imagination) に始まり、自己省察を深めるなかで肉体的な制約から次第に開放されることで、より高次の内的直観であるインスピラツィオン (Inspiration) に至り、それを経て、さらに個的自我と宇宙的自我との同一体験を可能とする究極の思考様態であるイントゥイツィオン (Intuition) へと達するとされる。そして、この「直観的思考体験 (intuitives Denkerlebnis)」のもとで実現される思考こそが「精神の自由」を真にもたらす、「感覚から自由な思考 (sinnlichkeitsfreies Denken)」と称されるのである (Intuition は、通常、推論を越えた本質直観をさす「直覚」という訳語が用いられるが、シュタイナーの場合、思考の連続的な質的深まりの先に達せられる高次の内観作用を意味するので、ここでは「直観」あるいはそのまま「イントゥイツィオン」と訳することにする)。ただし、注意すべき点は、その直観的な高次の思考作用は単独でその自由を獲得するのではなく、共感的で内発的・創造的な意志の作用や高次の感情作用と融合してはじめて自由を实にしていくなと考えられている。これについては、意志と感情の発達で確認したい。

(3) 意志の発達

思考が外なる所与とかかわって内在する本質を論理的あるいは創造的に描き出すのに対し、意志は内なる衝動に根拠をもつ。また、思考がその高次化に際し対象視的な分析・抽象作用の過程で神経組織とかかわり「反感」を伴うのに対し、意志は自己の内発的な志向性・創造性にねざし四肢の活動を含めた行為へとストレートにかかわるため「共感 (Sympathie)」を本質とするという。このことは、わたしたちが生き生きと行為する状況を想像して見ることで理解される。そうした状況ではわたしたちの内に興味・関心に貫かれた「意志」が働いていることが分かる。意志は自己の内的な衝動 (発展すると決意に至る) にねざすため、それに基づく行為は生き生きとしたものとなっていく。反対に、意志に反していやいやおこなうことがつづくと、力動的な生の力 (生きる力) は確実に弱まっていく。早期から抽象的な認知能力だけを指標に

評価されつづけた青年たちが無気力・無関心・無感動となるゆえんもここにある。

そうした意志に付随する共感的な心性は、十分に強まると創造的想像力としての「ファンタジー (Phantasie)」を呼び起こし、それが自己の存在全体に浸透し、感覚に入り込むまで強くなると直観的思考との融合が始まりイマジナツィオンが生まれるという。そして、この内的な創造的認知を通じて外界の事象を知覚・観照する程度が深まるにつれて、高次の思想作用であるインスピラツィオン、さらにはイントゥイツィオンが働き始めるとされる。

しかも、シュタイナーは、この意志も思考と同様に、各人の人格的な変容に伴い変化していくものと考えている。物質的身体のなかでは、意志は「本能 (Instinkt)」の形をとる。この様態は存在にとって外 (環境やプログラムされた身体機能) から突き動かされるものであるという。そこではある種の志向性は見いだされるが、依然として無反省で、外なる刺激に対する直線的な刺激-反応として表出される。つぎに、そうした原初的な意志を内側からエーテル体 (生命形成力体) がとらえると、「衝動 (Trieb)」と化していくとされる。これまで生のシステム維持として機能してきた意志に、生きんとするための内発的な諸衝動が加わってくる。さらに、シュタイナーが感覚・感情をつかさどると考える感覚体 (アストラル体 Astralleib) がその衝動を浸すと、「欲望 (Begierde)」となる。ただ、この欲望段階は、まだ、その人の性格・気質に色づけられた意志というよりも、動物に共通する次元とされる。つづいて、意志は、個人の気質や自我 (Ich) に根ざし、志向性は意識のレベルを上げることになる。そうした意志の状態をシュタイナーは、「動機 (Motiv)」と呼ぶ。ただし、ここでの区分は、現実には入り組んでおり、明瞭には判別しがたいとされる。さらに、そうした動機のうち、「あなたがいまおこなったことは実はもっとよりよくやれたはずだ」という道徳意識にねざす意志が発動し始める。それを、シュタイナーは「希望・願い (Wunsh)」と規定している。これは、利己心に起因する後悔や、欲望へ移行する野心や、単なる動機の表象ではない、とされる。この「願い」は、モラルへの志向性が突き動かす「かすかな響き (leise Anklingende)」⁴²⁾として内奥に表出する意志作用と解された。この「願い」がもっと具体的な像を描くようになると、「決心 (Vorsatz)」に達し、その向上の明確な像を自らに刻むことになる。そして、最後に、心的意志作用が自我の純化 (利己的自我意識の否定) を通して身体的束縛から解放放たれるとき、「決心」はモラルの浸透した、より強固な使命感にねざす「決意 (Entschluß)」へと変容するという。ここに「肉体から自由な意志」が想定される。

このように、シュタイナーの描く「意志」は、本能 (Instinkt) → 衝動 (Trieb) → 欲望 (Begierde) → 動機 (Motiv) → 念願・希望 (Wunsh) → 意図・決心 (Vorsatz) → 決意 (Entschluß) という変容過程をたどるものと考えられた⁴³⁾。そして、そうしたプロセスにおいて、意志は高次の思考作用 (インスピラツィオン、イントゥイツィオン) やモラルの実現と結びついていく。ひとが倫理的理念や存在の本質を感じ始めたにもかかわらず、対象視や利己心にとどまって事象を見る際 (あるいはそれを脱する際)、反感や不安や苦悩に襲われるのはこの克己プロセスに由来するものと理解される。

以上のように、シュタイナーの心身・発達論では、表象と意志の道徳的結合が現実の主体変容において構想されているといえる。

(4) 感情の発達

感情は、シュタイナーの場合、完全に認識にも意志にもなりきれていない、抑圧された「低次の意志作用・思考作用」として思考と意志との中間に位置づけられる⁴⁴⁾。それゆえ、感情は

その心性に、「反感」と「共感」の双方をあわせもつことになる。ただ、そうした中間的な位置づけを与えられる感情ではあるが、その働きは、ホリスティックな主体変容にとって不可欠な要素とみなされ、その高まりにおいて、究極的な感情作用である「献身」や「博愛」に至ると考えられている。

シュタイナーは、感情作用の大きな役割は、わたしたちの思考や意志に働きかけ、「温かく生き生きとした力」を活性化させ、それぞれの上に刻むことにあるとする。たとえば、かれによれば、意志は、普通の生活のなかでは「意欲しつつもその弱さから行為に移せない」ように、多くはたんなる思いにとどまり、流れ去ることになるが、熱情（Enthusiasmus）や愛情（Liebe）から発せられた場合は、行為にまで高まっていくとされる⁴⁵⁾。こうした思いとその実行について、シュタイナーは、思考（判断）と感情の関係を論点として、ブレンターノ（Brentano, Franz）とジクワルト（Sigwart, Christoph）の解釈を引き合いに出し、自己の見解を提示している。

すなわち、ブレンターノが「判断作用と感情作用はまったく異なるものである」とし、ジクワルトが「判断にはつねに感情がともなう」と見るのに対して、シュタイナーは、「客観的内容はたしかに感情作用の外側に厳として存在する。しかし、判断の正しさに対しての確信が主観的な人間の心のなかに生じるためには、感情作用が発揮されなくてはならない」⁴⁶⁾と主張する。つまり、シュタイナーにとって感情は、独立した判断の客観内容の正しさに確信を与え、それを意識上に刻印し、現実の行為へと向かわせる働きをもつものと考えられたのである。

（５）自由への教育の図式

ここまでみてきた思考と感情と意志との総合的な変容の過程は、シュタイナー教育（思想）においては、発達論と関係づけられる。具体的に、それぞれの心的発達、歯牙交代期までの幼児期（0-7歳）と第二次性徴期までの児童期（7-14歳）と青年期（14-21歳）と成人期（21歳以降）といった成長区分に対応して、以下の図（Die Erziehung zur Freiheit）のように整理することができる。各発達段階期の特徴について概略しておこう⁴⁷⁾。

まず、シュタイナーによれば、幼児期（0-7歳）は、身体的・意志的な存在にとらえられる。この段階では、思考や感情はまだ身体に付随して反応し、本来、自律性はなく、学びは、ファンタジーや対象への没入体験を通して、「精神的なものを内的に身体で模写」する仕方でおこなわれることがふさわしいとされる。加えて、この時期の子どもは、共感的な意志や感情に支えられた成長によって、世界に善を感じとり、存在への信頼を感じとることができるという。

つぎに、児童期（7-14歳）は、呼吸-血液循環組織（リズム組織）が発達し、それと呼応するように外界に向けた共感・反感の心的活動も活発化する。また、この時期に特徴的なことは思考が解放され始めることである。ただし、まだ抽象的な思考をするには自我が発達しておらず、児童期における「思考の解放」とは具象的な思考が自律性をもつことを意味する。この時期の子どもたちには、豊かな感情にねざした（芸）術的な教育が有効視され、こうした営みを通して子どもたちは「世界は美しい」という根本感情を醸成していく。

この児童期に感情が十分に成熟していくと、つぎの青年期（14-20歳）には、子どもたちは感情を律することができるようになっていく（感情の解放）。加えて、この青年期には自我も外界への依存を超えて自律的な成長を深めていく。そうした感情や自我の変化は、自己顕示（優越感）やその反作用としての自己嫌悪（劣等感・自己否定感）、さらには強い異性愛という形

で示される一方、献身的で普遍的な愛への目覚めという形で表れたりもする。さらに、自我の成長は思考面にもかかわり、この時期、従来の具体的な操作に加え、抽象的論理的な思考操作が自然な形で可能となり、世界の真理を予感しつつ知を熱望していくことになる（「世界は真理である」との自覚へ）。

さらに、青年期以降には、意志（リアリティと深層でつながる萌芽（Keim）的な心的作用）が自律的に機能し始めるとされる（意志の解放）。しかも、この自律的な意志は、この時期、発達を遂げてきた思考・感情と有機的に結びつき、道徳的な営みへと昇華されていくものと考えられた（善意による道徳の行為化）⁴⁸⁾。ここに至るまでの土台作りこそが教育の任務であり、以後、青年は自己教育によって自律的に、それぞれの「体 Leib」をより高い次元で総合していくことになる。そして、こうした主体変容の先に、かれが教育活動を通してめざす精神・文化領域の根本原理である「自由」（思考：感覚から自由な思考、感情：献身的普遍的な愛、意志：肉体から自由な意志＝決意）が据えられることになるのである。

以上がシュタイナーの説く「自由への教育」の見取り図となる。

Die Erziehung zur Freiheit（自由への教育）

0 歳 【物質的身体（Physischer Körper）の育成】

思考・感情・意志

【特徴】

- ・模倣（言葉×、周囲の環境）
- ・世界は倫理的（善）
- ・意志の教育（没入体験）
- ・創造的想像力の育成

まだ記憶力を司るエーテル体は包まれたまま
(Ätherleib)

7 歳 思考の解放 (芸術的思考)

【エーテル体の育成】

イメージ的記憶、気質

繰り返し、リズム、身体知の有効性

- ・権威（信頼と畏敬）
- ・世界は美しい（美）
- ・感情の教育（芸術的方法）
比喩や象徴による伝達
ゲーテ的自然・生命認識

14 歳 感情の解放

(抽象的・
論理的思考)

【アストラル体の育成】

(Astralleib)

共感・反感

悟性による認識：7～14 歳までに記憶していた知識を改めて概念的にとらえ直し、それについて判断する。

14 歳前の判断は本来、悟性の力が十分でない

畏敬 → 自分自身の判断

他の人の意見に耳を傾ける態度

主張する前に、まず十分に学ぼうとする姿

勢を身につける

対立する見解に出会う→よりよい意見の可能性がある

21 歳 意志の解放

精神我 Geistesselbst (als verwandelter Astralleib)

生命精神 Lebensgeist (als verwandelter Lebensleib)

精神人 Geistesmensch (als verwandelter physischer leib)

一元化

思考：感覚から自由な思考

感情：献身的普遍的な愛

意志：肉体から自由な意志（決意）

以上のことから、シュタイナー教育（思想）においては、未来の教育や授業において、思考の意義のみでなく、意志と感情における陶冶上の意義をも見落とすことなく、それらに特別な価値を置き、発達論的に構想されねばならないと考えていることが分かる⁴⁹⁾。つまり、この教育では、そうした情意を含む不完全な感覚身体を精神的人格的存在へ向けてメタモルフォーゼさせることが目標とされているのである⁵⁰⁾。

2. 教育術（Erziehungskunst）

一般に、シュタイナー教育の在り方は「教育術」と呼ばれる。Kunst とは、元来、ギリシア語の τεχνη (techné) やラテン語の ars に由来し、古来、中間世界において不可視な本質を象徴的・類比的に可視化し表現する「術」のことを意味し、それは、artes liberales, liberal arts という言葉に示されるように自由の獲得に向けられていた。それゆえ、この「術」的思考を支持する立場は、普遍内在論に立ち、普遍と特殊の即応関係や普遍へ向けた主体の変容を容認する。しかも、そうした見方の多くは、存在のリアリティそのものを語ることはできないが、類比的な形式（芸術を含む）によってそれを伝達し、追体験することが可能であると考えてきた。シュタイナーもこの立場をとり、混迷する時代を克服するための、自由獲得に向けた術として、その見方と方法を教育に適応したといえる。

それゆえ、かれの教育実践では、対象となる事象の不可視な本質を内観的に自己の生と結びつけ、可視的に表現する「術（Kunst）」の様式や美的態度が重視されることになる。シュタイナーが、「教育学は科学であってはいけない、術でなくてはならない。…教育学という偉大な生の術を実践するためにわたしたちのうちで活性化しなければならない感情は、偉大な宇宙（Weltall）やその宇宙と人間との関係を観照することによってのみ、点火させられるのである」⁵¹⁾と強調するのは、こうした見方に立つゆえんである。このような「術としての教育」によって始めて、何にもとらわれたり依存したりすることなく、自らが生きている意味を自分でしっかりとらえ、一番深い内部の欲求から自覚的に行動する、というシュタイナー教育の目標が達せられると、かれは考えたのである。

では、この「術としての教育」は、先に示したシュタイナー的な心身観といかに関連づけられるのだろうか。シュタイナーによれば、「術」を通した美的・芸術的体験は、先に示した「分

析的抽象的思考による破壊作用（反感作用）」と「内発的な意志・感情がもたらす創造的活性化作用（共感作用）」とのアンバランスを調和的に解決する唯一の方法と考えられた。なぜならば、この美的体験は、感情や意志から発露し、創造的想像力や直観としての思考を通して不可視の本質を洞察し、可視的に表現（＝表象）していくからである。つまり、わたしたちの内奥に位置づく意志（興味・関心等）に発し豊かな感情を介して思考さらには行為へと貫く力が、この美的体験にあるととらえられるのである。加えて、ここでなされる事物への沈潜・没入体験は、対象への共感と熱意を持続させ、世界とわたしたち自身との密なるつながりを実感させることになるという。今日希薄となったこのような存在への信頼感覚は、術を通した学びによって回復できるものとされた。

一方、自らが進める教育術とは別に、思考にのみ比重を置く主知主義的アプローチについて、シュタイナーはその弊害をつぎのように述べている。

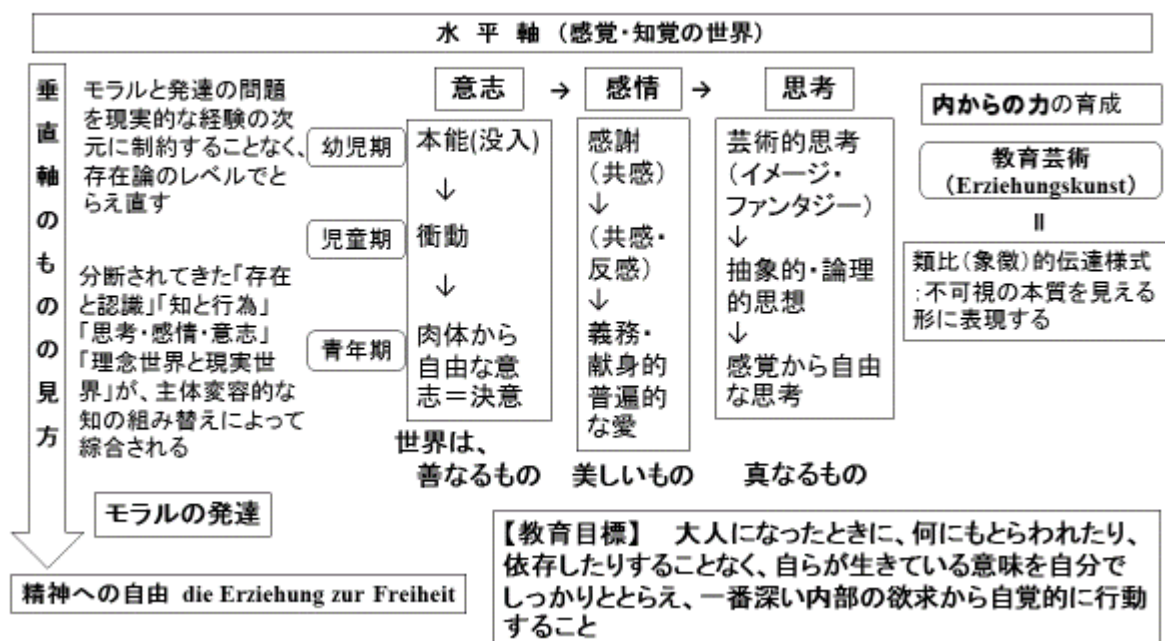
主知主義的なアプローチでは、大人たちがつねに子どもに何かを教えようとし、子どもができごとの事実関係や社会的な意味をよく理解すればするほどよいと考えられている。しかしながら、このように一度教え込まれてそのままおぼえられるものは、感情や意志を深く耕すことではない⁵²⁾、と。そして、心に共感をもって受容され、内的な変容を引き起こし行為へと促すことができるのは、美的体験のような、喜びをともなう何度も繰り返しおこなわれるような行為なのだという⁵³⁾。

では、具体的に、かれの教育術はいかなるプロセスでもって「自由」を獲得していくと考えられるのだろうか。

シュタイナー教育の実践において、この美的体験としての教育術の営みは、はじめは「権威（Autorität）」としての導きのもと、無意識的な反復としておこなわれる。それは、知的な伝達と異なり、模倣や導きを通して、子どもの内側から、存在の本質（真・善・美）に呼応する形でイメージを創出させる。同時に、その術的な本質体験は共感的な喜びの感情に貫かれ、その感情作用が存在の本質を深く意識上に刻印していくことになる。子どもは、そうした存在の深みに基づく持続的な反復・訓練によって、「世界は道徳的（moralisch）で善き（gut）もの、美しき（schön）もの、真なる（wahr）もの」という内的な衝動と確からしさを身体化する⁵⁴⁾。このような人間性の基盤育成を経て、術的な表徴活動は青年期には意識的な反復へと推移していく。そこでのたゆまぬ意識の創造的破壊作用を通して、高次の意志衝動である「決意する力（Entschlußkraft）」⁵⁵⁾が働き始め、それまでの要求としての愛が、献身を本質とする自己犠牲的な愛や道徳的義務へと高まっていくとされる⁵⁶⁾。ここに至り青年は自己の精神を抛り所とし、自由への道を歩みはじめ、そこにおいて大人は各々の描く理想を通して社会現実に取り組む仲間としてかわっていくことになる。当然ながら、こうした図式では、導き、寄り添う教師や大人たち自身の自己教育がもっとも重要な課題となる。教育実践の成否について、シュタイナーが、人間認識と方法論の適切さに加え、究極的には、教師や大人自身による自己教育への取り組みいかにかかっていると、述べるのはこうした意味からである。

以上みてきたシュタイナーの教育術を、心的・道徳的発達との関係で図式化するとつぎのようになる。

人智学的認識論における主観の変容と教育理論との関係



以上、本論では、シュタイナー教育（思想）の成立背景と教育実践の構造的特徴を明らかにしていった。ここでの考察を通して、シュタイナー教育が、当時の唯物論的功利主義的見方の弊害を克服し人間精神の自由を取り戻すという壮大なビジョンのもと、その実践方法を構築している、ということが理解された。

それゆえ、わたしたちは、シュタイナー教育思想の妥当性を問う際、かれが示す方法論・発達論・発達課題の有効性を吟味することとあわせて、それらの見方を根底で規定する独自の人間認識の在り方を考察することが必要となる。

第一章の終わりにあたり、次章以降進めていく、シュタイナー的認識論をめぐる教育学・科学・哲学上の議論分析に先立ち、シュタイナー教育（思想）と認識論との密接な関係を示唆するリンデンベルク（Lindenberg, Christoph）とホフマン（Hoffmann, Karl）、それにシュタイナー自身の言葉をあげておきたい。

「ヴァルドルフ教育は、技術の一方的な方向に対してそのバランスをとるために、

第一に、教育を人間へと方向づけることを課題とした。…人間認識を教育のあらゆる領域で意識的に育成するために、その教育内容が役立っている。」⁵⁷⁾（リンデンベルク）

「シュタイナーは当時の危機の原因を欠陥のある認識論にみている。つまり、大部分が実用的な唯物論の虜になり、それによって自らの精神的心的諸力が益々墮落の一途をたどっている。しかも、その結果としてかれらは自分自身と宇宙に合致した法則や秩序との内的な不調に陥っている。」⁵⁸⁾（ホフマン）

シュタイナー自身もまた、自らの「教育術」を、「人間認識に基礎を置くひとつの術」と呼び、生き生きとした健全な精神的心的諸力を回復させるには認識論の再構築が必要であると考へた。最後に、人間認識の再構築によって本来的な生を取り戻すことを企図するシュタイナー自身の言葉をあげ、教育実践に秘められたかれの真意を示唆しておこう。

「わたしたち人間は、ここ、この地上でますます根源的な意味でつねに生について学ぶ必要に迫られている。しかも、生について学ぶことは、まず初めに人間について学ぶことに他ならない」⁵⁹⁾。

つづく章では、シュタイナー教育思想の学理論的解明に向け、その根底に据えられる人智学的認識論とその科学性問題に焦点を当て考察を進めたい。

小括

シュタイナーの教育構想は、元来、可視の事実と不可視な本質との総合という自らの体験と認識衝動に基づき発展してきた。この認識課題は、具体的には、ゲーテの自然科学論や認識論哲学への探究を経て基盤となる物の見方を獲得し克服されていく。さらに、かれの教育は、当時の精神・文化領域へ越境的干渉を強める唯物論的・功利主義的な認識の在り方に対する克服としても構想された。実際に、そのビジョンは、かれが進めた社会三層化運動（法生活の平等、経済生活の友愛、精神・文化生活の自由を原理とする社会システムの構築）のうち、精神の自由を実現する教育・文化活動の一環として実を結ぶことになる。その果実としてのシュタイナー教育の理論・実践ならびに教育目標としての人間像は、つぎのように特徴づけることができる。

この教育では、認識上の弊害を克服し、本来的な生を回復させるべく、情意を含む不完全な感覚身体を精神的人格的な存在へと総合的に高めることが目標とされる。そこでの方法は、シュタイナー自身、「教育学は科学であってはならず、術（Kunst）でなければならない」（Wahrheit und Wissenschaft.1892）と述べるように、独自の「教育術（Erziehungskunst）」として展開される。ここにおいては、事象をめぐる可視の事実と不可視な本質とが、本質の可視化を助ける美的・象徴形式を通して自我意識の内で内観的に実感をもって結びつけられていく。しかも、世界とわたしたちとの密なる関係を観照するこの営みは、内奥の意志に発する生き生きとした力に貫かれ、知情意・身体・モラルを統合するホリスティックな主体変容の知を形成していくことになる。そして、このような術としての教育によってはじめて、何にもとらわれたり依存したりすることなく、自らが生きている意味を自分でしっかりとらえ、一番深い内部の欲求から自覚的に行動する、というかれがめざした精神原理を基礎に置く自由への教育が実現すると考えられたのである。

以上の考察を経て浮き彫りにされたシュタイナー教育（思想）の特徴はつぎの観点に集約される。つまり、その教育は、①可視の事実と不可視な本質との総合として、②総合の鍵としての主体変容論として、③意志と表象の総合として、④自我意識の展開として、⑤精神と自由の獲得に向けた具体的普遍の構図として、精神の独自性を証明すべく構想されているのである。

これらの視点は、第四章と第五章で展開されるシュタイナー教育思想の「認識論的哲学的基盤」の解明に際して再度焦点化されることになる。

第二章 教育学におけるシュタイナー教育思想の位置

本章では、「教育学」という共通言語を用い、シュタイナー教育の教育学上の位置づけを、ドイツ改革教育運動との関係や日本的受容の実態から解明していく。

第一節 シュタイナー教育思想理解の視座と改革教育的要素

1. シュタイナー教育思想理解の視座

本節では、シュタイナー教育思想の教育学上の位置づけをあきらかにしたい。とりわけ、現代に至るまで評価が定まらないシュタイナーとドイツ改革教育運動との関連について、ワイマール期（1919-1933）を中心にその実態を究明することを課題とする。具体的には、改革教育運動に寄与した精神科学的教育学者が用いた概念区分——生の哲学、文化批判、社会運動、青年運動、芸術教育運動、作業学校運動、田園教育舎運動、生活共同体学校、統一学校運動、子どもからの教育等——に依拠しつつ、シュタイナー教育思想に対する当時の多様な論評を吟味していく。これらの考察の結果として、シュタイナー教育思想とドイツ改革教育運動との形式的あるいは実質的な連関、ならびに精神科学的教育学とシュタイナー教育思想との理論上の分岐が、存在論—認識論の構造的差異から判明するであろう。

シュタイナーによる自由ヴァルドルフ学校（以下、シュタイナー学校とする）がドイツ南部の都市シュトゥットガルトに創設されたのは、1919年のことである。学校設立当初の1920年代ないし30年代におけるシュタイナー教育学に対する論評をみるかぎり、その評価は定まっておらずまったく多岐にわたる。

本章が課題とするドイツ改革運動とシュタイナー教育思想との関係も同様の複雑さをみせている。それは、第一次大戦後成立したワイマール共和国に改革教育の成果を提供した精神科学的教育学者の多様な態度のうちにもみてとれる。この錯綜した諸相を示す状況は、テノルト（Tenorth, H.-E.）の改革教育運動批判の論調に依拠するならば¹⁾、ノール（Nohl, H.）学派によって打ち立てられた「ドイツ改革教育運動」という現象の「創築性（Konstruktion）」に起因するといえるのかもしれない。すなわち、その問題性は、ひとつには、テノルトが述べるように、固有のダイナミックスを優先したノール学派による、公的文化—とりわけ公教育の歴史—、女性運動・労働者運動といった社会運動、政治・経済活動、精神分析学・哲学の新傾向等の現実的視点を欠いた理論構築にあるといえるのかもしれない。さらに、いまひとつは、精神科学的教育学者たちが各自の学問的立場を厳密に区分することなく、一定の教育学の視点から曖昧なまま現象として総合していった恣意性にあるといえるのかもしれない。そうした理由を根拠として、テノルトは、改革教育運動が、市民レベルの現実を無視した「ねつ造」であり、しかもその運動の根源はユートピア的なものではなく、「前近代的」なものであると断定するのである。

しかも、こうしたテノルトの文脈の中では、シュタイナー教育思想は、労働運動の経緯から生じた社会ユートピア的な要素をもつものと規定される一方、それはあくまでも少数派のエリート的プログラムであり、国家的な教育的現実として取り扱うことはできないものとされる。しかも、両親たちにみられるシュタイナー学校支持の傾向は、かれらの歴史的知識の欠如や、シュタイナー教育思想に対する学理論的なドグマ性批判の不十分さに由来するとされるのである。

以上の改革教育学とシュタイナー教育思想をめぐる理論状況に対して、本論文は、ノールに

みられる精神科学的教育学者の理論的立場を全面的に支持しそこにシュタイナー教育思想の位置をみようとするものでもないし、テノルトに代表される改革教育批判の立場に汲み取るものでもない。本章では、両者の立場を視野に入れつつ、シュタイナー教育学に関する当時の評価の現実を解明し、他の改革教育運動との関連を考察することを目的とするものである。具体的には、理論の展開上、精神科学的教育学者たちが用いた先にあげた概念区分（生の哲学、文化批判等）を比較の対象として考察していく。その上で、テノルトの指摘にあるように、各精神科学的教育学者にみられる解釈の差異を視野に入れつつ、さらには、教育現場や社会における実際の評価をも取り込みつつ、あくまでもシュタイナー教育学が、現実のドイツ社会にどう受け入れられ、いかに位置づけられていったのかを模索していこうとするものである。そのことを通して、当時の多様な精神科学的教育学の学問的射程ならびに、それらとシュタイナー教育思想との理論的差異が判明するものと思われる。さらに、そうした考察の帰結として、シュタイナー教育思想に対してドグマ的な性格を見、「前近代的」、「少数派のエリートのプログラム」と断定したテノルトの評価も相対化されていくものと思われる。

2. 改革教育的要素

シュタイナーによる自由ヴァルドルフ学校が創設された 1919 年という時期は、ドイツにおいては戦後の混乱と新たな時代への再生の機運を含んだきわめて複雑な時代であったといえる。すなわち、一方では、第一次世界大戦、11 月革命を経たのち共和制を実現するものの、依然として精神的・文化的・政治的・経済的な困窮は国民生活に深刻な影を落としていた。他方では、18 世紀後半のシュトルム・ウント・ドランク以降、「ドイツ運動」として継承されたロマン主義的なドイツ精神は、「自由」「生活」「共同体」といったスローガンのもとに青年運動、労働運動、婦人運動として繰り広げられていった²⁾。

こうした 20 世紀初頭の教育運動にあって、シュタイナー教育思想はいかに評価されていたのであろうか。精神科学派のシャイベ (Sheibe, W.) は、シュタイナー教育学について、「ヴァルドルフ学校運動は、改革教育運動のはじめの 30 年間に於いて重要な方向を示すかのようであった。その学校は、…近年の新しい熱心な教育学的試みに相当し、その時代の広範な他の改革教育運動と一致する」³⁾ とその時代的な一致を容認している。こうした評価の多くにおいて、シュタイナー学校は、芸術教育、作業学校、田園教育舎、自由学校共同体、モンテッソーリ教育、イエナ・プラン学校等とならんで改革教育の多様性のなかに位置づけられたのであった。

本章では、シュタイナー教育思想をめぐるこうした精神科学的教育学に代表される改革教育としての評価の妥当性について検討していきたい。

(1) 起源としての文化批判

先にあげたシャイベは、シュタイナー教育思想が知識偏重主義に対する批判において他の改革教育運動の起源と一致するものであることを説明する⁴⁾。そうした文化批判的な評価は、「自由学校共同体」として知られるオーデンヴァルト校に長年教師として活躍した改革教育の大家ヴァーゲンシャイン (Wagenschein, M.) の言辞にも表れている。かれは、1921 年の試補見習期にシュタイナーの人智学と出会い、時代の趨勢に反して、原子からではなく精神からはじめたシュタイナーの業績に対して、大いなる敬意を払っている。しかも、シュタイナー学校が教育的医学的に効果をあげている現実を評価し、来るべき時代を手に入れるであろうと予告している

のである⁵⁾。

徹底的教育改革同盟のひとりで当時ギムナジウム改革の指導的立場にあったカールゼン (Karsen, F.) も、同様の視点から改革教育としてのシュタイナー教育思想を支持している。かれは、プロイセン文部省学識専門委員の期にあった 1920 年とその翌年にかけて、他の新学校視察とあわせて 1920 年に自由ヴァルドルフ学校をシュタイナー自身の案内で見学し、その後の「国民学校会議」や主著『現代ドイツの実験学校』(Deutsche Versuchsschulen der Gegenwart und ihre Probleme, 1923) のなかで報告している。かれによれば、シュタイナーの文化批判的な視点は、すべての物質主義を排除して人間精神のもつ重要な意義を教育のなかで復権させようとした点や、その学校が労働運動をはじめとする社会展開を十分自覚しながら設立された点にみられるとされる。さらに、かれによれば、その学校の制度上の新しさは、生という根本認識に基づき、諸個人を身体教育から精神的な生の表現へと人間を陶冶する課題をもつ点にあるとされ、意志、感情、知性を貫く、より深い精神的体験に根ざしている点で「体験学校」とであると位置づけられる⁶⁾。

こうしたシュタイナー教育思想における「生の哲学」に基づく身体教育のとらえ直しという指摘もまた、当時の専門雑誌に見いだすことができる。精神科学派の雑誌『教育』(1929)のなかで、ミュラー＝ブラッターウ (Müller-Blattau, J.) は、当時の若い世代の新しい身体観を教育的に具現化したものとしてシュタイナー学校のオイリュトミー芸術をとりあげ、「ここで作りだされた芸術は、心的な身振りともいふべきもので、音声と響きをとめない、腕と手そして人間全体の運動を通して、わたしたちに明瞭な形でその有効性を指し示した」⁷⁾と述べ、その芸術的教育的価値の有益性を指摘しているのである。

以上のことから、改革教育を支持した当時の論評に従えば、シュタイナー教育思想がその根源に、「文化批判」「生の哲学」および「全体観的な人間のとらえ直し」といったドイツ改革教育運動の諸要素を有するものとして評価されていた事実が確認できる。

(2) 社会運動としてのシュタイナー学校

多くの改革教育学校は、先にみた「生の哲学」や「文化批判運動」を基底として、労働運動をはじめとする社会運動的な過程を経て、「生成しつつある社会の学校」(カールゼン)を実現するに到ったとされる。では、シュタイナー学校の場合はどうであろうか。

シュタイナーの社会運動上の契機もまた、他の多くの改革教育同様、文化批判に端を発したものであるといえる。ただその場合、とりわけかれの文化批判的な視点は、認識論的な問題意識に根ざしたものであった。すなわち、かれは、当時のドイツ社会の混迷の原因を、直接的には、政治・経済的領域ならびに自然科学的思考が、その原理を精神的文化的領域へと適用したことの非にみてとったのである。したがって、かれの文化批判は、精神の独自性を理論的に証明しようとした自らの人智学 (Anthroposophie) に基づく「精神科学」や、社会有機体における政治(法)・経済・精神の独立的な権能分化をめざした「社会有機体の三層化運動」として展開されていくことになる。そこにおいて、当時のドイツ国民の疲弊の原因が解消され、人間の精神的自由は守られると、かれは考えたのであった。

具体的には、そうした文化批判的な理論構想は、シュタイナー自身が「わたしは長い間、労働者教養学校 (Arbeiterbildungsschule) で教師をしていたため、そこで社会問題の動向を十分体験する機会をえた」⁸⁾と語るように、1899 年から 1904 年までの 6 年間に勤めたベルリンにあるその学校での教育経験を契機とするものであることがわかる。

その社会構造改革のためのシュタイナーの理論は、各地での講演活動ののち、新生ワイマル共和国の国家改造試案として、1919年3月に、フィヒテ（Fichte, J.G.）のそれを彷彿させる『ドイツ国民および文化世界へ！』という声明文や、『社会問題の核心』（1919）という著述をもってドイツ社会に問われることになる。この表明は、ヘルマン・ヘッセ（Hesse, H.）をはじめとする文化界や政界の著名人の署名を得、タイム紙やデイリー・ニュース紙をはじめ各国の主要新聞紙上で高い評価を集め、何人かの政界要人との具体的な交渉が実現したにもかかわらず、制度的には具体化するには至らなかった⁹⁾。しかし、かれの精神は、「社会三層化」のための連盟が設置されたシュトゥットガルトの地において、同年、その社会三層化運動の一環として展開された自由ヴァルドルフ学校として結実し、他の金融、農業、医学、建築、芸術などとともにのちに世界的な広がりをもたせることとなる。

以上のことから、シュタイナー学校は、シュタイナー独自の人智学的認識論に端を発するものの、形態上は他の改革教育学校と同じく、社会運動的な過程をたどり、学校創設にいたったといえることができる。

（３）改革教育との運動上の接点

では、こうした改革教育との類似性を強調する論評に比して、実際に、諸改革教育運動とシュタイナー教育思想は運動上の何らかの接点や理論上の共通項をもちえたといえるのであろうか。以下、具体的に、青年運動を経て、芸術教育運動、作業学校運動、田園教育舎運動、自由学校共同体、統一学校運動へと展開していく諸改革教育運動とシュタイナー教育思想との接点を探ってみたい。

１）青年運動

まずは、改革教育運動の起点となるドイツ青年運動とシュタイナー教育学との関係についてみてみたい。結論から述べるならば、シュタイナーが繰り広げた政治・経済・文化の各領域を有機的に三分節化する「社会三層化運動」や、かれ独自の人間認識に基づく人智学思想の形成過程のうちに、青年運動との直接的な接点は見いだすことはできない。ただし、ローゼンブッシュ（Rosenbusch, H.）は青年運動に基づく学校共同体の特徴を次のように語る。その学校は、「あらゆる功利主義的な動機を排除し、…共同体的なものであり、その教育共同体の晶出点は教師であり、しかも知的というより感情的な結びつきによって基礎づけられている」¹⁰⁾、と。その基本姿勢は、シュタイナー学校のそれとも重なるものと考えられる。しかし、一方、「アルベルト・ステファン（Steffen, A. 筆者註：スイスの詩人で人智学運動の中心メンバー）の青年運動における否定的な判断は、かれの師であるルドルフ・シュタイナーの思想の無条件な服従の結果だけでなく、スイス青年がとった感情の表現でもあった」¹¹⁾という雑誌『教育』上に掲載されたスイス青年運動に関する記述は、別な評価を推察し得る。すなわち、シュタイナー自身は、教師のカリスマ的な人格に社会化への効果を期待するエリート的・貴族的な青年運動一般に協調的理解的ではなかったというふうに。

２）芸術教育運動

つぎに、芸術教育運動とのかかわりを概観してみよう。この運動は、「子どもから」の精神を広義に引き継ぎ、子どもを知的にとらえる以前に創造的な諸力を覚醒・育成することをめざした。それゆえ、そこでの芸術は、自由な描画やスキルを重視したスポーツではなく、より深い精神レベルの変化をめざす体操・音楽・演劇等へと向けられていく。しかも、シュタイナーが自らの教育思想を広義の「教育（芸）術（Erziehungskunst）」であるとよぶように、そこでは

教育手段として芸術が用いられ、（芸）術的過程として教育がおこなわれ、教育的行為全体が（芸）術を原理とするのである。しかも、ハートラウプ（Hartlaub,G.F.）によれば、この改革の時代に先立つ形でシュタイナーの思想と表現派の芸術家たちとの間に近代的なグノーシス思想に関するアナロジーが確認されるとされ、第一次大戦後、改革的な左派に転じた表現派の多くがシュタイナーに目を向けたとされる¹²⁾。なかでも、シュタイナーの人智学思想に、パウル・クレー（Klee,P）やカンディンスキー（Kandinsky,W.）が関心を寄せ、とりわけカンディンスキーは自らの抽象芸術運動にシュタイナーの人智学思想を多く取り込んでいったことが知られている。したがって、芸術教育運動との接触は、人智学思想への関心という文脈においてある程度確認でき、具体的な形態も先にみたオイリュトミー芸術をはじめとして共通の志向がみられる。ただし、芸術教育運動側からの影響については、シュタイナー自身の記述をみるかがり読みとすることはできない。

3）作業学校運動

作業学校運動との関係はどうであろうか。ワイマール共和国成立当初、この運動は生活から遊離した一面的な書物中心の知識主義を否定した上で、職業教育等を通して国家に有用な国民を育てようとするエストライヒ（Oestreich,P.）に代表される徹底的学校改革者同盟と、個人の精神的作業を重視したガウディヒ（Gaudig,H.）の改革のうちに展開された。シュタイナーの教育は、授業形態において、この運動との若干の共通点を見いだすことができる。すなわち、シュタイナー学校は幼児期から上学年にかけて職業労働の原初的な体験—たとえば、羊毛を刈り、紡ぎ、編んだり、レンガ造りの家を建てたりなど—を通して学ぶことを重視しており、とりわけ上学年における農業、林業、工業、福祉施設などでの現場実習は、作業教育の実際とも重なるものといえる。ただし、この運動との実際上の関連もまた、シュタイナー自身の記述には現れていない。

4）田園教育舎運動

つぎに、田園教育舎運動とのかかわりについてみていこう。シュタイナーの記述によれば、この運動家たちとの間に接触があったことがうかがえる。シュタイナー学校設立に際して、田園教育舎の支持者によって、子どもの正しい成長を妨げる悪環境としての都会から脱出することを促されたが、かれはそのような教育構想に対して、教育の本質ではないと非を唱えている。シュタイナーによれば、そうした純粹培養的な発想の教育では子どもや社会の発展に寄与できず、逆に、子どもの社会的な苦しみが多いところこそ、教育の真価は発揮されなければならないと考えられたのである¹³⁾。さらにこのことは、18世紀に成立した寄宿舎学校についてのシュタイナーの見解にも表される。つまり、ナポレオン戦争後に危惧されたドイツ文化の崩壊を抑えるため、両親の保護から子どもを引き受け、国家に任命された機関による寄宿舎学校において教育すべきであるというフィヒテの構想に対して、シュタイナーはあくまで、子どもは両親のもとで扶養されねばならないと反論するのである¹⁴⁾。すなわち、シュタイナー学校は明確に田園教育舎運動の主旨とは異なり、現実の社会状況や生活の境遇と直接向き合うなかで改革をめざしたといえる。

5）生活共同体学校

つぎに、生活共同体学校についてはどうか。現代の教育科学者ウルヒリ（Ullrich,H.）によれば、シュタイナー学校は形式上、ペーターゼン（Petersen,P.）のイエナ・プラン学校や、カールゼンのカール・マルクス学校といった「生活共同体学校」の改革教育的・文化改革的な学校類

型に属するとされる¹⁵⁾。こうした評価は、当時の精神科学的教育学者フリットナー (Flittner, W.) によっても同様になされている。かれによれば、オットー (Otto, B.) らによって素描された「生活共同体学校」は、シュタイナー学校においてもみてとることができる。そこでは、授業における「生」が学校における「生」から成り立っており、両親との共同責任や協力が実現しているという¹⁶⁾。さらに、当時の教育科学者ライ (Lay, A. W.) は、1925 年に自由ヴァルドルフ学校を訪問し、その学校の実践が労働学校というよりも、むしろ行為学校 (Tatschule)、生活共同体学校の理論的実践的要求に合致していることを指摘している¹⁷⁾。

以上の評価は、教師と保護者・生徒の共同作業としてその学校が成り立っている現実を鑑みるとき、その相似性はある意味では正当なものといえるかもしれない。しかし、全教職員の身分・給与の完全な均一性、人智学的人間認識に基づく発達観とそれに依拠した教師による子どもへの独自の指導など、たんに「共同」という概念で同一視できない本質的な相違があることもまた明白である。

6) 統一学校運動

i) 徹底した統一学校モデルとして

最後に、シュタイナー学校と統一学校運動との関連について検討していきたい。

シュタイナー学校の徹底した統一学校的性格は、カールゼンによって、「幼稚園から高等学校までの全教育課程の統一性」「能力、財産、地位、信条、性といった区分を廃したすべての人に開かれた教育機関」¹⁸⁾と評され、またフリットナーやベーシュニット (Behschnitt, E.) によって、その学校が基礎学校 (Grundschule) および上級学校を区別することなく、民衆学校 (Volksschule) と高等中学校 (höhere Schule) とを兼ね備えている点で、「ドイツで最初の徹底した統一学校モデル」と目されたのである¹⁹⁾。しかも、シュタイナー学校に批判的な教育科学者ウルリヒからさえも、私学的な自由を背景として、「シュタイナー学校は、もっとも厳密に統一学校や自治、子どもからの教育原理といったメルクマールを実現できた」²⁰⁾と評価されるのである。

では、1824 年から 1832 年にかけて、および 1945 年以降の二回に大きな隆盛をみせた統一学校運動において、シュタイナー学校はいかなる意義をもって位置づくのであろうか。そのことを確認するには、かのドイツ教育組合の月刊雑誌『ドイツの学校』(1920)に掲載されたツォイヒ (Zeuch, W.) の「八年間の基礎学校—真の統一学校の必須条件」(Die achtjährige Grundschule, die unerläßliche Bedingung der wahren Einheitsschule. In: Deutschen Lehrervereins(Hrsg.): Die Deutsche Schule, 24. Jahrgang, Leipzig/Berlin 1920) という論文が有効である。この論文からは、当時、統一学校運動を推し進めていた民衆学校教員を中心とする組合員たちが、広くシュタイナーの人智学に基づく統一学校の存在を認識していたことがわかる。そこで理解される統一学校としてのシュタイナー学校は、1900 年にかけておこなわれつつあった多様な中等教育諸機関相互における教養教科を中心とした統一学校や、ワイマール憲法の「すべての者に共通な基礎学校」という条項に基づき 1920 年に出された「基礎学校および予備学校の廃止に関する法律」を受け具体化された不十分な四年制の基礎学校や、さらにその基礎学校から高等中学校に移行する際に才能のある者を選抜していく欠陥のある当時の統一学校とは、厳然と区別された。すなわち、かれらにおいて、シュタイナー学校は、そうした表面的補てん的な統一学校と区別され、人間の本性に基づく法則から形成された真の統一学校とみなされたのであった。

これらの記述から、あらゆる差別や区別を排除すること—「英才選抜・落第の廃止」「点数

による評価・成績証明書の廃止」「男女共学」「学校の管理・運営の共同化・自治化」「家庭と学校の緊密な協力体制」－を教育的信条としたシュタイナー学校の運営形態は、現場の教員や教育学者たちにおいて、学校制度上の理想像とみなされたことが理解できるのである。しかも、シュタイナー学校のこのような徹底した取り組みを考慮するとき、その学校が、ワイマール共和国の教育政策闘争を背景として成立したカールゼンの学校や、ハンブルクの実験学校、共同体学校とは質的に異なるものであることがわかるのである。

ii) 背景にある独自の教員養成システムと「自由」という理念

では、シュタイナー学校は、何ゆえこのような徹底した統一学校システムを維持し得たのであろうか。

精神科学派のフリットナーは、その理由を、独自の教員養成システムの確立にみている。かれによれば、1824年から1832年にかけてと、1945年以降といった統一学校運動の二回におよぶ隆盛において、とりわけシュタイナー学校が創建された1919年以降、改革教育運動における独自の教員養成システムが成立したとされる。なかでも、かれは、1920年代においては、ペーターゼンのチュービンゲンにおける教員養成と、シュタイナー学校のそれに注目し、「こうした内的構成を基礎にもつ新しい学校スタイルによって、民衆学校と高等中学校との社会上のランク分けは廃止され、すべての社会階層をまとめえる先例となった」²¹⁾と述べている。つまり、初等・中等教育段階を見通した一貫した教員養成とそれに連動した学校システムにおいて、はじめて徹底した統一学校が可能となる、ということが示唆されたのである。かれは、そうしたシュタイナー学校に対して、先駆的な業績をたたえ、「シュトゥットガルトにおいて、私立の民衆学校と高等教育施設を結びつけたルドルフ・シュタイナーによる人智学に基礎づけられた偉大なる学校」²²⁾と位置づけた。

さらに、シュタイナー学校の統一学校としての位置づけは、教育における「自由」の獲得という観点からも評価される。フリットナーは、「統一的な実験学校にとって、自由はまさに改革の興奮のなかに確固たる地位を築いた」²³⁾と述べ、この統一学校制度の本質に「自由」の精神をみてとる。さらに、ステッケ (Staedke, I.) は、雑誌『ドイツの学校』のなかで、シュタイナー学校の活動がいかなる国家教授プランにも基づいておらず、国家からもシュトゥットガルト市からも財政上の援助を受けていないことをあげ、学校制度における財政上の自治を「自由」の視点から評価している²⁴⁾。加えて、1926年のヴェルテンベルク州の教員新聞の広告にも同様の視点から、ヴァルドルフ学校が自己運営をし、ヴァルドルフ学校組合や支援仲間によって経済的に支えられ、それによって、「国家や経済界に依存しない精神的設立の模範例となった」²⁵⁾と、この学校の自治的・精神的な「教育の自由」が強調的に記述されている。

第二節 精神科学的教育学の多様な射程とシュタイナー教育思想の位置づけ

1. 精神科学的教育学の多様な射程

これまでみてきたように、シュタイナー教育思想の理解に際して、精神科学派のフリットナーやシャイベは改革教育としてその学校を積極的に評価している。しかし、同じ精神科学派のなかでも、ノール (Nohl, H.)、リット (Litt, Th.) をはじめとする他の主要メンバーはシュタイナー教育学に対してその賛否を差し控えているのである²⁶⁾。では、一体なぜこうした評価の相違が生じるのであろうか。以下、精神科学的教育学の内実に言及することで、そうした評価の背景にある論拠に迫ってみたいと思う。

（１）改革教育にみる自己批判・自己修正からみたシュタイナー批判の視点

改革教育を理論的に支持した精神科学的教育学とシュタイナー教育思想との学的差異をみていくためには、改革教育自身による自己批判・自己修正の過程を追う必要がある。すなわち、ミュンヘン（1924）、ハイデルベルグ（1925）、ワイマール（1926）の教育会議において、改革教育の非確実性が主張されたように、シュタイナーの亡くなる1920年代半ばごろより、改革教育の陣営において自己批判・自己修正が開始されていったのである。この観点に立脚する場合、シュタイナー教育思想はそうした動向に対して、結果的に完全に自己を遮断し、隔離したとされる。それゆえ、シュタイナー学校は、一種の「シュタイナーの化石化」とかれらに評され、いまなお、その化石は改革教育の絶頂から無傷のまま伝えられていると酷評されるのである²⁷⁾。

こうした改革教育における自己修正においては、「子どもの主体的生活」「子どもの生活世界の尊重」「遊びの再発見」「教育的特権の廃止」「社会教育・治療教育・保護教育・国民教育の領域における先駆的業績」「民衆学校の基盤としての統一学校」といった、レールス（Röhrs, H.）が「改革教育の収益」とよぶ部分については限定的肯定的に受容され、①「芸術体験の神秘化」、②「教育学の全能要求」、③「反主知主義と非合理主義への誘惑」といった点は自己批判の過程で問題化されていったのである（Ullrich, H.）²⁸⁾。

まず、第一の「芸術体験の神秘化」の問題は、つぎの言辞に表れる。つまり、「子どもに創造的なものをみる教育理論、とりわけ芸術教育運動に対して、その立場は創造性と非創造性との間にある隔たりを見落とし、素人的創造性と真の創造性とを混同している」²⁹⁾ というノールの批判、「すべての明瞭な方針やあらゆる具体的な目的は、不明瞭な気分の波間に消え失せる。その気分とは、芸術体験とよばれるものであったり、宗教的なインスピレーションといったものであったり、共同体との一致といったものであったり、宇宙的な感動とよばれるものである。まさにそれは、審美主義的な精神的享楽といった責任感のない非活動的な自己の楽しみ以上の何ものでもない」³⁰⁾ といった芸術教育運動における「汎審美主義」に対するリットの警告などにある。

第二の「教育学の全能要求」の問題に関しては、「教師や指導者が、その将来を担う先達や先駆者として活動していると信じているその展望は、場合によってはまさにそう思うことによって自らの行為を実際見えなくしている」³¹⁾ というリットの言があげられよう。

さらに、「反主知主義と非合理主義への誘惑」といった第三の問題については、ノールの批判があげられる。子どもの創造的な力や生の概念を出発点とする大多数の改革教育者たちは反主知主義や非合理主義の立場に立つのであるが、そうした傾向は、かれによれば、「ペスタロッチーへの一面的な方向づけをプラトンのものへの方向づけを加えることによって補おうとした」³²⁾ と非難される。つまり、そのような立場は、ネオ・プラトニズム的なドグマや思想上の独断に陥る危険性があるというのである。

以上の問題化された視点ゆえに、フィッシャー（Fischer, A.）、リット、ノール、シュプランガー（Spranger, E.）といった精神科学的教育学の代表者たちは、かれらが編者となる雑誌『教育』（ワイマール共和国における教育運動の機関誌）において、1926年から、1933年にはじまるヒトラー時代までの八年間に、改革教育について全体の三分の一を費やすにもかかわらず、シュタイナー教育学を改革教育として正面からとりあげなかったのではないかと予想されるのである。

（２）シュタイナー教育思想と精神科学的教育学との理論上の親和性ならびに分岐点

さらに、ここでは精神科学的教育学としてのシュタイナー教育（思想）の位置づけを厳密にみていくために、精神科学派内部における類似の思想との関係を考察してみたい。

前項で確認したように、精神科学的教育学をリードしたノールとリットは、改革教育学の自己反省の過程を受け、シュタイナー教育思想を議論の俎上にのせることを避けた。しかし、同じくこの派の主要メンバーであるシュプランガーとフリットナーは、シュタイナー教育（思想）に言及することになる。具体的に、かれらは、シュタイナー同様、ゲーテ的ロマン主義を支持する一方、個別には、フリットナーがシュタイナーの実践に対して大いなる賛意を示すのに対し、シュプランガーはその思想に批判的な見解を加えている。それゆえ、シュタイナー教育思想をめぐるこれら両者の見解の相違と理論上の背景をみていくことは、精神科学派内部におけるシュタイナー教育思想理解の差異や各自の理論的なズレを確認する上で非常に有効な示唆を与えてくれるものと思われる。

では、まずフリットナーの基本的な立場を概観してみよう。フリットナーによれば、ノールは、現存する現実性のみを「教育現実」として取扱い、自分自身をも「運動」のひとつとしたと評される。一方、フリットナーは、自らを、現実の実存哲学の問題と神学的な問題に関して境界を設定せず、教育学の問題をそれらの弁証法的関係において「中間世界（Zwischenwelt）」のうちにとらえる立場であるとする。まさに、この点において、フリットナーは、ノールをはじめ、リットやシュプランガーと区別される。さらに、フリットナーは、シュタイナー同様、ゲーテ研究者としても知られ、1930年代以降のかれのゲーテ研究に対して1693年にゲーテ賞が贈られている³³⁾。ゲーテ思想に特徴的であるのは、現実の徹底した観察を通して現象の本質を理念原型として生成のうちにとらえる認識のあり方であった（ゲーテ的認識については第四章第三節で詳細にみていく）。フリットナーが、このゲーテ的世界観をふまえ、「中間世界」において、経験世界と形而上的世界の連続的総合を構想した点は、シュタイナー教育思想との親和性を示すものといえる。

では、つぎに同じくゲーテ思想に共鳴するものの、逆に批判的な観点からシュタイナー教育学に言及するシュプランガーのシュタイナー評をみていくことにしよう。

シュプランガーはシュタイナーと同様、ロマン主義的な影響を多大に受け、ゲーテのメタモルフォーゼ理論を教育論に適用し、「新プラトン主義」と評される。この点からは、シュプランガーがまさにシュタイナーと同じ地平に立つかのような印象を受ける。だが、実際には、かれは自らの論文「宗教の哲学と心理学」（1947）においてシュタイナーの人智学を20世紀における新ロマン主義の展開のひとつと位置づけ、その立場がオカルト的な内面世界において思想を展開したと、人智学思想の宗教的・道徳的側面の不備を批判するのである³⁴⁾。

したがって、両者の接近したこの微妙な領域の差異は、ゲーテのメタモルフォーゼ理論に対する各理解に顕著に表れることになる。シュプランガーの場合、ゲーテのメタモルフォーゼ理論は植物と同様に人間へも適用できるものと考えられた。すなわち、かれの場合、ゲーテが植物に「原植物」を求めたのと同じように、人間に、「一般」としての「原人間」を求めようとしたのであった。一方、シュタイナーの場合はどうであろうか。シュタイナーの場合、シュプランガーと異なり、各個人の精神自体のメタモルフォーゼを問題にし、普遍的真理はあくまでも個々人の内的な思考の高まりに委ねられたのである。したがって、高次の認識を、シュプランガーが最終的に認識の問題から切り離し、「神即自然」といった宗教的な境地にみたのに対

し、シュタイナーは一貫して個人の思考のうちに置き、そこに人間精神に固有とされる「自由」の本質をみたのである。別言すれば、シュプランガー的な精神科学が現代人の質の悪い宗教的・道徳的な態度を危機の原因と見、心的態度の変更によって苦境を克服しようとしたのに対して、シュタイナー的な精神科学は欠陥ある認識論を危機の原因とみなし、新た拡大された認識や、より高次の視点によって時代を超克しようとしたといえる。したがって、これらのことより、シュタイナー的な「人間精神のメタモルフォーゼ」についてはつぎのように特徴づけることができるだろう。つまり、シュタイナーにとって、日常的な経験を超えた領域に関する認識の問題は、カント的に形而上学上の実践理性の要請問題へと移行されたり、シュプランガー的に一般としての「人間」を導こうとする宗教的課題へと昇華されたりすることなく、徹頭徹尾、存在と結びつけられた「思考」、すなわち「主体変容としての知」（人が内的存在的に向上することによって認識の次元も漸次高進する）といった継続的な認識的課題として追求されていたのである³⁵⁾。

2. シュタイナー教育思想の位置づけ

以上、本章では、従来不毛な議論に終始してきたシュタイナー教育思想に対する改革教育評について、当時の多様な評価とその現実をみていくことで改革教育理論との理論的・実践的関連を解明してきた。わたしたちの考察に基づくならば、シュタイナー教育思想と改革教育との関連には二重の側面が存在することが判明した。

すなわち、第一の側面は、「ヴァルドルフ学校の自己理解とは別に、学校史的・教育史的な類型化の視点からみた場合、改革教育運動との観念的・実践的な類似は明らかである」³⁶⁾ というウルリヒの言葉に集約される相同性の観点である。つまり、シュタイナー教育思想の形態的な特質に注目する場合、「社会運動と連携した文化批判」「子どもからの教育」「生の哲学」「全体観的な人間理解」「統一学校的性格」といった改革教育的諸要素と基本的な親和性を有するものといえるのである。

しかし、他面においては、たとえ時代精神の要請としてのロマン主義や生の哲学の思想傾向を根幹にもつとしても、その教育学の内実に向けた場合、「ヴァルドルフ学校は、究極的にはシュタイナーその人の形成物である」³⁷⁾ というカールゼンの言葉に象徴されるように、厳密にはその教育思想は人智学という非常にシュタイナー的な領域に帰着するともいえるのである。

さらに、こうした二重性の実態に加えて、シュタイナー教育思想に対する定まらない教育学上の評価の背景には、改革教育に理論的基礎を提供した精神科学的教育学の学地的地平が関与していることが判明した。すなわち、近代以降、カント（Kant, I.）によって厳密に学問上区分された存在と認識の問題を、ふたたび一元的上昇的に総合しようとするシュタイナー教育思想の構造に直面して、かれらは自らの学地的地平を意識的にしろ、無意識的にしろ表現してきたのである。そのことは、シュタイナー的精神科学について、フリットナー、シャイベが容認し、ノール、リットが口を閉ざし、シュプランガーが見解の相違を示すといった多様な対応として表されることになる。とりわけ、ゲーテ的なメタモルフォーゼに依拠して、「主体変容としての知」を各個人のうちに相対的にみていこうとするシュタイナー的な人間理解に賛意を表明しない精神科学的教育学者にとっては、シュタイナー的に拡張された認識の領域は、けっして客観性や普遍妥当性をもたらさないものとされ、宗教的領域に属するものとみなされたのであ

る。つまり、かれらの場合、シュタイナー的な領域は、実存主義がとる「相対的な妥当性」という次元や、「主観と客観の緊張関係」に基づく弁証法的な思考といった次元に取って代わられるべきものとされたのである。しかも、そうした自己限定において、かれらは自らの「精神科学」としての科学性を保ち得ると確信していたのである³⁸⁾。

以上、本章においては、シュタイナーと改革教育運動との実際的な関係を読み解いてきた。では、それらの考察を超え、シュタイナー教育思想が改革教育学として歴史的に正当であったか否かといったさらなる問いを設定することは可能であろうか。改革教育自体が歴史的に相対化され、科学的（学問的）基準そのものが多元化・拡大化されていく現況において、それはいまだ早急であり、合意を見いだすことは困難であるものと思われる。したがって、ここでは私見としての展望を示すにとどめたい。改革教育の自己修正に与みせず、「改革教育の化石」³⁹⁾と評されたシュタイナー教育思想が、現在、なにゆえに、混迷する教育の「救い主」として世界的に渴望され、急速な広がりを見せているのであろうか。しかも、自然科学が従来の経験的領域を超えた意識領域を積極的に対象化しつつある現況は、一体、何を意味しているのであろうか。わたしたちは、いま、近代科学的思考の破綻と相まって人間存在をより包括的に把握する必要に迫られている。シュタイナー教育思想は、まさにそうした新たなパラダイムの先取りとして位置づく可能性を秘めているともいえるのである（新たなパラダイムの構造と妥当性については第六章で詳述する）⁴⁰⁾。

小括

第二章では、教育学上の概念のうちに、シュタイナー教育（思想）とその運動を位置づけることで、懸案である理論と実践をめぐる評価の分断についての背景と問題の所在を考究した。具体的には、理論・実践上の共通点と差異が指摘される精神科学的教育学・改革教育運動とシュタイナー教育（思想）との関連を当時のドイツにおける議論のうちに整理した。

そこでの議論によれば、シュタイナー学校を、学校史・教育史的な類型化の視点から改革教育の多様性の中に位置づけるシャイベ、フリットナーらの立場、また、改革教育の自己批判・自己修正の観点から論評を回避するノール、リット、そして批判的なスタンスをとるシュプランガーといったように、シュタイナー教育をめぐる改革教育としての評価は同じ精神科学的教育学派内部においても定まっていなかったことが判明した。こうした状況に対して、本章では、精神科学派がメルクマールとする改革教育運動にかかわる諸概念 — 生の哲学・文化批判・社会運動・青年運動・芸術教育運動・作業学校運動・田園教育舎運動・生活共同体学校・統一学校運動・子どもからの教育等 — を吟味することで、その運動とシュタイナー教育との関連の内実を浮き彫りにし、シュタイナー評を通したノールら精神科学派の実像と内部における各人の理論射程の相違を描き出すことに努めた。

この考察によれば、まず、シュタイナー教育は、多くの改革教育諸学校と同様に、生の哲学や文化批判運動を基底として、労働運動をはじめとする社会運動を経て、「生成しつつある社会の学校」を実現したとされる（Karsen, F.）。その教育内容についても、他の改革教育運動との関連を見いだすことができる。シュタイナーの教育（芸）術は、カンディンスキーらドイツ表現派に影響を与え、教育の方法・原理に芸術を置いた点で芸術教育運動との重なりを見、一貫して職業労働の原初体験と実労を通して自己と労働の意義を追求する点で作業学校運動とも

類似し、学校における生が生徒・教師・保護者の共同作業として成り立っていることは生活共同体学校との親和性を示すことになる。とりわけ、改革教育運動との内実をふまえた影響関係で言えば、「子どもから」を原理として、外部のあらゆる制約（能力・財産・地位・信条・性・成績）から自立した自治・教育組織に基づき、幼稚園から高等学校までの全教育課程を統一的に体系づけた点で、ドイツで最初の徹底した統一学校モデルと高く評価されたことは歴史的にも注目に値する（この意味でも、都会や両親から隔離し純粋培養的な教育をめざす田園教育舎運動やエリート的な青年運動とシュタイナー教育は一線を画することになる）。

つづいて、この改革教育運動における学理論的な位置づけ、とりわけ運動を支える精神科学としての妥当性について、シュタイナー教育をめぐる精神科学派の多様な評価を通して明らかにした。

改革教育を理論的に支持した精神科学的教育学派は、1920年代半ばごろからその理論と活動を振り返り、改革教育への自己批判・自己修正を試みている。そこでは、レールスが「改革教育の収益」と呼ぶ「子どもの主体的生活」「子どもの生活世界の尊重」「遊びの再発見」「教育的特権の廃止」「社会教育・治療教育・保護教育・国民教育の領域における先駆的業績」「民衆学校の基盤としての統一学校」(Ullrich,H.)といった側面が容認される一方、リット(Litt,TH.)やノール(Nohl,H.)によって、①「芸術体験の神秘化（不明瞭な気分や宗教的なインスピレーション）」、②「教育学・教師の全能要求」、③「反主知主義と非合理主義への誘惑（生の哲学、新プラトン主義的ドグマ）」といった点が批判の対象とされた。ただし、こうした精神科学派内部の自己批判・自己修正にもかかわらず、その派の対応は一枚岩ではない。同じく精神科学を標榜するシュタイナー教育思想に対して、先の批判や現実重視の世界観を支持するノール、リットが論評を回避し、ゲーテのメタモルフォーゼ理解（原型としての原人間）と人間認識の限界設定（知と信の分離）に関する見解の相違によってシュプランガー(Spranger,E.)が批判をし、経験世界と理念世界との弁証法的総合の観点からフリットナー(Flitner,W.)が容認するというように、その認否をめぐる学理論的評価は各人の認識論上の理論射程に依拠することが判明した。

なかでも、同じ精神科学派に位置つきながらも、シュタイナーの教育思想と改革教育的実践を肯定的に評価するフリットナーの思想を鑑みると、そこにノールやシュプランガーと異なる理論地平を見いだすことができる。ノールが現存する現実性のみを「教育現実」と見、シュプランガーが現実認識と宗教的境地を分断するのに対し、フリットナーは、現実の実存哲学の問題と理想的神学的な問題とに境界を設けず、教育学的事象を両者の「中間世界」としてとらえたのであった。しかも、そうした「中間世界」にゲーテ的認識を適用し、分断された経験世界と形而上的理念世界とを弁証法的関係のうちに総合するかれの見方からは、シュタイナー思想との親和性をうかがい知ることができる。

以上の精神科学派によるシュタイナー評の内実から、改革教育としての学理論的位置づけの問題が究極的には精神科学的教育学派内部における各人の理論射程に帰着することが理解された。

第三章 シュタイナー教育思想をめぐる科学性論議

第一章で確認したように、シュタイナーの「教育術」は、今日、広く実践上の効果が支持されている。しかも、その「教育術」は、かれ自身によって、「人間認識に基礎を置くひとつの術」(*Mein Lebensgang*, 1925)と呼ばれるように、独自の人智学的認識論によって基礎づけられる。しかし、同時に、シュタイナー教育思想をめぐる理論面での議論を概観するかぎり、その争点もまたこの人智学的認識論に焦点化される。それゆえ、本章では、シュタイナー教育(思想)の賛否に直結する人智学的認識論をめぐる科学性論議を整理することを通して、錯綜する理論－実践状況に、理論の側から対話に向けた一つの方向性を示唆してみたい。

第一節 争点としての人智学的認識論

シュタイナー教育思想をめぐる国内外の教育学上の議論をみるかぎり、現在のところ、その学理論的な位置づけは定まっているとはいえない。それらの議論の多くは、つぎにあげる教育科学者ウルリヒ(Ullrich, H.)と人智学者シュナイダー(Schneider, P.)の両見解に代表されるように、科学性をめぐる問題に帰結する。

「人智学的精神科学は、現代の科学概念の見解によれば、非科学的なものと、…みなされねばならない。…しかもそれは、科学の境界を越えている。」¹⁾ (Ullrich)

「人智学的教育学の科学的性質への問いは、今日、教育科学をさらに強調したものとして立てられる」「教育科学にとってシュタイナー教育学との真剣な学問的対決が切迫している。」²⁾ (Schneider)

つまり、現状においては、科学的か否かといった二分法的な判断がシュタイナー教育思想の容認・否認に直結しているといえる。だが、そうした帰結に至る各立場の論証をみるかぎり、各論者の主張は各々の理論的立場を前提として論及されるため、シュタイナー教育思想をめぐる科学性議論は対話の契機もないまま表層的で不毛な議論に終始することとなる。

このような状況に対して、本章では、シュタイナー教育思想に対する科学上の位置づけを直接的に明示しようとするものではない。その位置づけを困難にしている科学性議論そのものを考察の対象とする。具体的には、そうした議論の根拠とされるシュタイナー的認識論を考察の軸として、錯綜する各立場の理論的次元を整理することを通して、シュタイナー教育思想解明の糸口を探るものである。

ここでは、まず、そのような論争の内実を検討するのに先立ち、シュタイナー思想における「人智学的認識論(die anthroposophische Erkenntnis)」の位置づけを示しておこう。

人智学的認識論とは、シュタイナー独自の思想である人智学(Anthroposophie)に基づく認識論をさす。「人智学(Anthroposophie)」³⁾とは、ギリシア語の *anthropos* (人間)と *sophia* (叡智)を組み合わせた語で、「真の人間認識へと導く学」という意味をもち、かれが「真の認識科学」とよぶ「精神科学(Geisteswissenschaft)」によって基礎づけられる。とりわけ、その精神科学は、第一章でみたように、教育・文化といった精神領域における当時の危機的状況を克服することに向けられていた。つまり、自然科学や政治・経済の領域が、自らの原理を唯一のものとして、教育をはじめとする人間精神の領域へとその原理を適用してきたことに対して、シュタイナーは精神的領域の独自性を証明することによって時代に警鐘を鳴らしたのである。

それゆえ、シュタイナーの教育学理論は、自然科学とは別の人智学的な人間認識に基づく独

自の「精神科学」によって構築されることになる。シュタイナー自身、「将来を担う教育者こそ、人間本性の最も深い部分をとらえねばならない」⁴⁾と語るように、そこでは従来看過されてきた「人間本性についてのより深い洞察」が人智学的認識論に基づき組み込まれ、教育学的に再構成されていくのである。しかも、シュタイナーによれば、近代以降、精神の唯物論化、功利主義化、非現実的な理想主義化の傾向が、科学的な物の見方をよりどころとする「思考衝動 (Gedanken-Impulse)」として浸透してきたという⁵⁾。それゆえ、かれは、その思考衝動にメスを入れ、そうしたものへの依存から精神生活を解放し、精神的領域の独自性を偏見のない認識論的立場から証明することがきわめて緊急な課題と考え、根本学としての認識論の再構築を試みたのである。

以上、科学性論争の焦点となる人智学的認識論について、シュタイナー思想における位置づけと背景を示した。では、次節においては、人智学的認識論の科学性をめぐる錯綜する各理論的次元を整理することによって、科学性論議の理論上の分岐点と俯瞰的な理論の見取り図を明示したい。

第二節 ドイツにおける科学性論議

ドイツにおけるシュタイナー教育に関する論評をみるかぎり、実験学校や改革教育学としての若干の評価⁶⁾以外は、論駁や懐疑的な関心といったものが大半を占める。しかも、そのほとんどは経験的実証科学を絶対視する立場からなされたものであり、内容はシュタイナー的なキリスト教理解や宇宙論への批判 (Paulsen, F. 1919)、さらには、「混ざりものの寄せ集め」 (Oppolzer, S. 1959)、「世界観学校」 (Prange, K. 1985/Krämer, Franz Josef 1987)、「見霊者の幻想」 (Treml, A. K. 1987)、「合理化された神秘主義としての科学」 (Ullrich, H. 1988)、「オカルト的一人種差別主義的世界観」 (Grandt G./Grandt M. 1997)、「人種差別主義と歴史形而上学」「秘教的ダーウィニズム」 (Martins, A. 2012)といった神秘主義的・精神主義的な世界観への懐疑として表明される⁷⁾。かれらの多くは、シュタイナー教育思想が科学の指標に照らしてみた場合、非科学的であると断じ、その接近や受容の困難性を指摘する。したがって、シュタイナー教育思想をめぐる科学性議論の分析にあたり、シュタイナー論に最も対立的な関係にある教育科学 (経験的実証科学を支持する教育学全般) を考察の対照軸として、その批判内容や論拠を検討していくことが有効であると思われる。

では、これらの教育科学的な立場は、シュタイナー教育思想のいかなる点に注目し、どのような観点から非科学性を指摘するのであろうか。

シュタイナー教育思想の科学性を問題視するこれらの立場の多くは、シュタイナー教育思想の中心原理、つまり、シュタイナーが「真の人間認識へと導く学」であるとする人智学的認識論に批判の目を向ける。なぜならば、かれらは、そのシュタイナーの認識論的立場が科学的な実証主義とは乖離した広義の直覚主義に位置づくとして理解するからである。かれらは、シュタイナーの認識論が、絶対確実なものを導きうるとする直観的な存在認識を理論の前提としていると指摘する。かれらにとって、「知的直観 (intellektuelle Anschauung)」とは、本来、わたしたちが普遍的能力として保持しえないものであり、それを通して存在認識に至りうるとする直覚主義的な認識は、非科学以外の何ものでもなかった。しかも、こうした直観的存在認識を根拠に、シュタイナーの人間観・教育観は理論づけられ、それらを基盤に実践的な方法論が導き出されていることに、かれらは疑義を呈するのである。以上のように、シュタイナー教育思想の妥当

性をめぐるかれらの考察は、必然的に、シュタイナー独自の人智学的認識論の科学性問題へと直結することになる。

では、具体的に、上でみた教育科学の立場を含め、シュタイナーの人智学的認識論をめぐる議論はいかなる形で展開されていったのだろうか。ドイツにおける科学性論争を鳥瞰するならば、以下のように、「批判」・「不問」・「評価」といった三つの立場に分類することができる。順次、各見解を概括してみよう。

1. 批判 — 経験的実証科学に依拠する教育科学の立場

教育科学の立場から、シュタイナーの直覚主義に対し、近代以降の伝統的な経験的実証科学の「明証性」概念を基準として、「この立場は、いつでもどこでもすべてのものを可能ならしめるのであろうか」「すべては、記述された前提のもとに同じ認識へと至るのであろうか」⁸⁾という疑問が提起される。この問いは、「記述され原則的には追体験されるシュタイナー学校の方法を参照すべき」⁹⁾というシュタイナー派の教育学者シュナイダーの主張にもかかわらず、つぎの教育科学の立場からの代表的批判者ウルリヒの見解に大方帰結する。「人智学者にとって、本質と現象、概念と理念、理論—技術—実践、科学と哲学、神・天使と人間は最終的に同じものである。それは、極端に言えば、細かな分析を欠いた普遍と規定のない特殊との合一である。究極にはシュタイナーの教育方法についてのみ証明可能なこうした科学理論の概念に対して、各論者は袂を分かつのである」¹⁰⁾。そして、最終的に、この立場によって、シュタイナーの認識論は、「ドグマ的な形而上学に基づく思弁的な演繹的推論」¹¹⁾であると結論づけられ、「非科学」の名のもとにシュタイナー教育思想の受容は拒絶されるのである。

以上の否定的観点の論拠として、ウルリヒはカントを例にとり、自らが容認する認識科学の射程をつぎのように説明する。

カントにとって、新プラトン主義がおこなう「存在論の本質言明」、つまり神の存在、魂の不滅、人間の行為の自由、そして物自体は、形而上学領域に関する許容できないア・プリオリな判断と解された。したがって、おそくともカント以降、認識論の根本問題は、わたしたちの経験に基づく客観的妥当性、とりわけ「科学的」な認識の確実さに対する諸条件や原理へと向けられる。つまり、そこでは事物の存在論的構造ではなく、経験的判断の構造が問題とされるのである。

このことをウルリヒは、「近代的な厳密な科学の可能性を理解するには、カントの場合のように存在論という尊大な名称が純粹理性の分析という控え目な名称に場所を譲らねばならない」¹²⁾という。それゆえ、超感覚的な世界に向かう認識要求は、かれの場合、カントがいうように形而上学の問題としてあつかわれるべきで認識科学(Erkenntniswissenschaft)の領域からは除外される。つまり、ウルリヒにおいては、人間の認識は一般的な意識の範囲内でのみ客観的な妥当性にかかわり合うことができるので、一般的な感覚を越える世界は経験の対象となりえないとされるのである。

以上の見解へ至る根拠として最終的にウルリヒが強調するのは、シュタイナーのいう理念が主観においてではなく、それ自身において基礎づけられているという点である。つまり、シュタイナーの認識論は「知的直観」という概念で覆い隠された「前提のない無条件な認識論」であるゆえ、非科学的な認識論とされたのである。

他に、ウルリヒ同様、シュナイダー(Schneider, W.)もまたカント的認識を例にあげ、シュタ

イナーの「秘術的認識におけるアポリア」を批判する。とりわけ、かれはヨーロッパ的精神史の伝統的な人格・良心概念に基づく人間実在の反復不可能性を主張し、シュタイナーのカルマ理念を背景とした無限・永遠・神的な人間の教育を非難することになる¹³⁾。

2. 不問 — シュタイナー教育の実践を優先する立場 —

前項のように科学性を根拠としてシュタイナー教育思想を否定する立場に対して、リンデンベルク (Lindenberg, Ch.) やキールシュ (Kiersch, J.) は、むしろ人智学的認識論に「経験科学的な端緒」や「精神科学の発展」¹⁴⁾ という特徴をみてとる。なぜなら、そこでなされる「綿密な物の見方」や「現象についての詳細で論理的な叙述の徹底」は、経験科学的な観察方法や論理的記述と重なるものであり、認識における判断尺度は、「理解 (Verstehen)」という内的な確からしさに依拠する精神科学的な認識方法と同様のものでもあると考えるからである。

加えて、かれらが、シュタイナーの認識論を「経験科学的要素」と「精神科学的要素」をあわせもつ見方であると判断するのは、その認識方法が、形態学というひとつの自然観察の方法を確立したゲーテ的認識を基盤に置くからでもある。シュタイナーはゲーテ同様、形態発生や形態の変化を引き起こす現象の内的な構造を、徹底した観察に基づき総合的象徴的に解明しようとしたと、かれらは評価する。以上の観点を根拠に、とりわけキールシュは、シュタイナー教育思想の理解には、従来の精神科学と経験的実証科学とを包摂する新たな「実践科学」が想定されるべきであると主唱する。

しかし、かれらは、このような立場を表明するにもかかわらず、ハンスマン (Hansmann, O.) が指摘するように、「プラグマティックな理由からか、論争のゆきづまったシュタイナー的な経験科学的な端緒をさしあたり回避しよう」¹⁵⁾ とする。つまり、かれらはこの解決の鍵を含む重要な認識論上の問題を、「認識論自体の問題」として徹底して究明しようとはせず、一足跳びに現実の教育方法における有効性支持へと進むのである。換言すれば、これらの立場は、教育科学が問題視する人智学的認識論の「非科学性」問題について、正面から認識論の妥当性を論証することを選ばず、シュタイナー教育の「有用性」を是非基準とし、有効な教育方法に関する適用の裏づけや、実践レベルでの効果を問う比較研究等を促進する方向で模索していくのである。

3. 評価 — 人智学的認識論に科学性の根拠をみる立場 —

前二者の立場に対してシュナイダーやリッテルマイヤー (Rittelmeyer, Ch.) は、「科学概念の拡張」を前提として、まさにその認識論の内実からシュタイナー教育思想の学問的妥当性を論証しようと試みている。しかも、かれらは従来の理論的基礎づけのない感情的な擁護者とは異なり、人智学的認識論の解釈に向けたいくつかの理論視点を提示している。

具体的には、シュナイダーは、人智学的認識論の理解には、認識の二重性として「所与の知覚に基づく観察」と「超感覚的な思考を通しての直観」とを厳密に区別し、とりわけ伝統的な科学においては意義を認められていない後者の知覚領域の研究可能性を認めるべきであることを示唆する¹⁶⁾。かれは、シュタイナー同様、超感覚的な存在領域やそれに適用する科学的認識の固定した形式があるか否かは純粹に理論的には完全に規定されえないという見解をもつ。とりわけ、この領域における現在の科学的状況を踏まえた場合、シュタイナーのいう知覚領域は理論的に否定されるべきではなく、考察の対象とされねばならないと主張するのである。さらに、ウルリ

ヒの「無前提な認識論」という批判に対して、「固有の法則そのものがどこからもたらされるのか」といった問題は認識科学であるか否かととは別の問題であるともいう。かれの場合、認識科学の基準は、批判的反省的な認識においてその認識内容に論理的な法則性や規則が見いだされるか否かにかかわるものとされた¹⁷⁾。つまり、シュナイダーにとって認識科学の射程は、カント的な認識の領域に限定されるものではなく、自己と世界との内在的な法則性理解のためにはさらに通常の知覚領域を越えた現象へも拡大していくこともありうると考えられたのである。

また、リッテルマイヤーは、シュタイナーの認識方法をガリレイのそれを例にあげ、新たな認識に達するための発見的方法(Heuristik)とみなし、その正当性をゲーテの形態学や、現象学の視点から説明しようとした¹⁸⁾。

これらシュナイダーとリッテルマイヤーの立場に特徴的であるのは、経験的実証科学の側がシュタイナー教育思想拒否の理論的根拠とするその人智学的認識論自体に、かれらとは別の「科学的」枠組みにおいて妥当性を見いだそうとした点にあるといえる。

しかし、シュタイナーの「直観的な判断」は法則性において本質的なものでいかなる基礎づけも要しないものである、とするシュナイダーの見解に対しては、第一の立場である経験的実証科学の側から、そうした「直観的な判断」は、直観に基づいた概念や理念をどこから選びとるのか、あるいは、そのような判断に支えられたシュタイナーの認識論は完全にグノーシス的・新プラトン主義的形而上学を故郷としている、という疑問や批判が出され、その妥当性を認識論の構造理解から論証するに至っていない。第二の立場で検討した「経験科学的要素」と「精神科学的要素」も含めて、かれらが語る科学概念（の拡張）自体、認識論的にいかなる射程と妥当性を提供しうるのか、そのパラダイムの全貌は不明瞭なものといわざるをえない。その結果、シュタイナー的認識論に科学性の根拠をみるこれらの立場と第一の教育科学の立場との理論上の分岐点は依然として見いだすことはできない。

第三節 論争の成果と人智学的認識論の構造解明にむけた視点

第一節、第二節では、シュタイナー教育思想をめぐる科学性論議を、とりわけ、問題とされる人智学的認識論に焦点を当て考察してきた。それによれば、これらの議論はおおよそつぎの三つに大別される。

- 一、自然科学や伝統的な認識科学の科学性基準によって、シュタイナー教育思想の非科学性を主張する立場 [教育科学の主張]
- 二、経験科学的な端緒や精神科学の発展をシュタイナー教育思想のうちにみるものの、実践の有効性支持に移行する立場 [プラグマティズム的な主張]
- 三、所与の知覚に基づく観察と超感覚的な思考を通しての直観という認識の二重性を区別した上で、カント的認識科学の射程を超えた後者の研究可能性を支持する立場 [科学概念拡張の主張]

以上のシュタイナー教育思想に関する科学性論議は、シュタイナー派が外部との交流（マックス・プランク研究所によるシュタイナー学校とギムナジウム学校とのアビトゥア試験結果の比較や、教育科学者との研究交流など）を積極的に展開しはじめた 1980 年代以降、学術雑誌等で顕著に取り扱われるようになる。では、これらの論争を通して、何が明らかになったのであろうか。

『論争におけるヴァルドルフ教育 教育科学による批判の分析 (Waldorfpädagogik in der

Diskussion. Eine Analyse erziehungswissenschaftlicher Kritik)』(1990)を編纂したラバグリー(Ravagli, L.)は、シュタイナー教育思想をめぐる論争を総括してつぎのように述べている。

「各立場が現象を知るための方法論を固定してしまわず、方法論的多元主義を容認した上で、従来の経験的実証科学と精神科学との境界を見通した新たな理論地平を検討する必要がある」、と¹⁹⁾。

『ヴァルドルフ教育の賛否 — ルドルフ・シュタイナー教育学と論争におけるアカデミックな教育学 (*Pro und Contra Waldorfpädagogik. Akademische Pädagogik in der Auseinandersetzung mit der Rudolf Stierner Pädagogik*)』(1987)の編者であるハンスマン(Hansmann, O)もまた、従来の固定した科学基準を超え、現象の有機的連関や生成発展をその一回性や選択性においても研究するという方法論的枠組みが要請されるだろう、と同様の指摘をしている²⁰⁾。

わが国においても、長尾十三二が、「ペスタロッチとシュタイナー」『人智学研究』(第3号、2006年)において、「かれ(シュタイナー：筆者註)の人智学の立場は、最新の経験科学による人間把握の成果をも内包しうる精神科学として構想されており、その教育に関する着想には、人類のこれまでの教育的英知が、見事に生かされている」²¹⁾と語り、新たな精神科学の可能性をその思想に追求すべきと示唆している。また、2006年の教育思想史学会コロキウムならびに翌年の成果論文「シュタイナー教育思想の現代的意義」(西平直、今井重孝、矢野智司、衛藤吉則、教育思想史学会編『近代教育フォーラム』16号、2007年)もまた、シュタイナー教育学を多元的に読み解く最新の試みといえる²²⁾。

したがって、以上の提言と方向性をふまえ、未解決なシュタイナー的人智学的認識論の領域について、今後も問いを開き生産的な議論をしていこうとするならば、「科学概念の拡張」「精神科学の発展」といった文脈をも含めた方法論的多元論において、多様なアプローチを許容することが前提となるように思われる²³⁾。しかも、その一つひとつの試みが一方的な主張に終始しないためには、それがいかなる方法論に立ち、理論の妥当性をどのように示し得るのかをわたしたちがアクセス可能な「共通言語」のもとに語る必要があるものといえる。

具体的には、本研究のアプローチは、人智学的認識論をめぐる対立する論点に焦点を当て、それを伝統的な哲学論議の俎上に載せ吟味することで、独自の認識論の構造とその妥当性を明らかにすることをめざすものである。先の議論から焦点化された論点とは、以下のものである。

シュナイダーが認識の二重性として指摘した「所与の知覚に基づく観察」と「超感覚的な思考を通しての直観」は、シュタイナーの認識論体系においていかに整合性をもって語られるのか。また、ゲーテ的認識と人智学的認識の関係が指摘されるが、理論上、それらはどのような関係にあるのか。さらに、シュナイダーが支持し、教育科学に立つウルリヒが批判の論拠とする「無前提な認識論」の構造は、シュタイナー的認識論や一般の哲学議論においてどのような位置づけと意味を有しうるのか。加えて、ウルリヒ等がシュタイナー的人智学の非科学性を語るときに評する「新プラトン主義的」という漠たる形容は何を意味するのか。そして、かれのいう「科学」でもってシュタイナー的な精神科学を裁断することはどのような意味をもつことになるのか。さらには、認識論の議論でとりあげられる「知的直観(Intellektuelle Anschauung)」「自我(Ich)」「意識(Bewußtsein)」「思考(Denken)」「理性(Vernunft)」「経験(Erfahrung)」「観察(Beobachtung)」「物自体(Ding an sich)」「自由(Freiheit)」「道徳・人倫(Sittlichkeit)」といった諸概念は、シュタイナーや他の哲学的立場において、それぞれいかなる意味でもって語られるのか。

以上の論点や問いに対して検討を加え回答することが、人智学的認識論の解明、ひいてはシュタイナー教育思想をめぐる対話のためには必須となるものと思われる。

以下の章では、シュタイナーが関心を抱いた諸哲学に注目し、かれによる理論的克服のプロセスをたどることで、純粹哲学概念でもって構成された人智学的認識論の全体的な見取り図を描いてみたいと思う。そのためには、シュタイナーが神秘主義的な用語を用いず、伝統的な哲学概念（初期にはゲーテの概念を含む）でもって、哲学や認識論の考察を進めた前期著作を考察の対象とすることが有効であるように思われる。なぜなら、シュタイナーが初期哲学著作において一貫して追及したのは、まさに、“Wissenschaft（科学・学問）”の在り方そのものであったからである。これらの著作分析を通してはじめて、シュタイナーの人智学的認識論を一般的な哲学議論のなかに位置づけ直すことが可能となるものと考えられる。

小括

シュタイナーの教育理論と実践は、かれ自身、自らの「教育術」を「人間認識に基礎を置くひとつの術」と呼ぶように、独自の人智学的認識論によって基礎づけられる。しかし、先の教育学の議論を含め、シュタイナー教育思想の認否をめぐる多様な議論を概観するかぎり、その論争点もまた、この中心原理である精神科学としての人智学的認識論の妥当性問題に向けられる。本論での考察をふまえ、シュタイナー教育思想の根幹に据えられる人智学的認識論をめぐる科学性論議をとりあげ、その全体的な見取り図と論点を整理することを通して、対話の糸口を提示してみたい。

そこでの議論を整理すると、大きくは、1. 経験的実証科学に依拠する教育科学の立場からの批判、2. 問題とされる認識論への回答を回避し実践の有効性を問うプラグマティックな立場、3. 人智学的認識論に科学性の根拠をみる立場、とに分類できる。それら三つの立場の論点を略述すれば以下のようなになる。

第一の教育科学の立場からの代表的な批判者ウルリヒ（Ullrich, H.）によれば、シュタイナーによる超感覚的世界に向かう認識要求は、カント以降の認識科学に従うならば形而上学上の問題として認識射程の外に置かれるべきであると批判される。しかも、そうした認識上の存在論的言明は、主観においてではなくそれ自身において基礎づけられており、知的直観という概念で覆い隠された新プラトニ主義的な前提のない無条件な認識論であるゆえ、非科学的な認識論であると結論づけられることになる。第二のプラグマティックな立場に立つリンデンベルク（Lindenberg, Ch.）やキールシュ（Kiersch, J.）は、人智学的認識論がもつ、現象についての厳密な観察態度や徹底した論理的構造を評価し、そこに経験科学や精神科学の発展形態を見、従来の精神科学と経験的実証科学とを包摂する実践科学の視点からの理論解明を期待する。しかし、この立場は、最終的には論争の行き詰まった認識論的議論を回避し、プラグマティックな観点に基づき現実の教育実践における有効性に論点を移すことになる。第三の、人智学的認識論に科学性をみる立場を表明するシュナイダー（Schneider, P.）やリッテルマイヤー（Rittelmeyer, Ch.）は、科学概念の拡張を前提として、人智学的認識論の内実からシュタイナー教育思想の学問的妥当性を論証しようとする。この立場は、ウルリヒによる「無前提な認識論」というシュタイナー批判に対して、認識がどのようにもたらされるのかは認識論の本質ではなく、認識科学の基準は、その批判的反省的な取り組みと認識内容の論理性

にのみ置かれるべきである、と論駁する。しかし、この立場もまた、問題とされる無前提な認識論の具体的な理論構造やシュタイナー的直観形式の妥当性を認識論の構造理解から論証するに至っていない。

以上のように、シュタイナー教育思想（とりわけその基盤となる人智学的認識論）をめぐる主張は、各理論上の分岐を見極めることなく自己の立場を前提として繰り広げられ、いまだ有効な対話の契機やパラダイムを見いだし得ていない。こうした事態に対して、今後、シュタイナー教育思想を理解するためには、現象を知るための方法論を固定せず、方法論的多元主義を容認したうえで、従来の経験的実証科学と精神科学との境界を見通した新たな理論地平が求められる（Ravagli, L.）。そのうえで、従来の固定した科学基準を超え、現象の有機的連関や生成発展をその一回性や選択性において研究する学問的枠組みが必要となる（Hansmann, O.）ものと考えられる。

この期待される科学論的枠組みについては、第四章と第五章の哲学的考察を経て、具体的なパラダイムとしてその今日的意義を含めて第六章で語られる。

第四章 認識論的取り組みとその原点

以下、第四章ならびに第五章では、人智学的認識論の形成過程（認識論的取り組みの原点と伝統的な哲学との格闘の経緯）の分析を通して、シュタイナー教育思想の基盤に置かれる独自の認識論の構造を「哲学」という共通言語のもとに解明していきたい。その際、すでに明らかにされた以下の三つの観点に配慮して考察を進めることになる。まず、第一章で浮き彫りにされたシュタイナー教育の特徴である、①可視の事実と不可視な本質との総合、②総合の鍵としての主体変容論、③意志と表象の総合、④自我意識を軸とする総合、⑤精神と自由の獲得に向けた具体的普遍の構図、という各視点、つぎに、第二章において教育学上の位置づけに際して認否の論拠とされたシュタイナー的な認識射程、そして最後に、第三章で明らかにされた、教育思想の根幹に置かれる人智学的認識論の科学性をめぐる論点、つまり「所与の知覚に基づく観察と超感覚的な思考を通しての直観との整合性、新プラトン主義的な無前提な認識論の構造、知的直観・自我・意識・思考・理性・経験・物自体・自由・道德等の諸概念の関連と意味を考慮しつつ、理論の構造を吟味する予定である。

具体的には、この四章では、シュタイナーによる人智学的認識論の形成について、まず、かれの哲学著作の位置づけを確認した上で、かれの取り組みの原点であるカント的認識論とゲーテ的認識論の研究についての内実を描出していきたい。

第一節 シュタイナーの哲学著作

認識論・哲学という共通言語を意識する場合、シュタイナーが生涯にわたって残した膨大な数の著作群において、純粹哲学の概念、とりわけ認識論をめぐる哲学上の議論をふまえて著された書物はある程度特定できる。それは主として、この書物以降、神秘主義的な用語表現が顕著となる『ひとはいかにして高次の世界を認識するのか（*Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten?*）』（1904）より前の著作となる。本節では、その前期著作についての内容分析に先立ち、シュタイナーによる認識論的・哲学的な学問衝動の起源を、かれの生涯のうちに確認しておこう。

シュタイナーにおける認識論の関心は、第一章で確認したように、直接的には当時趨勢を占めつつあった自然科学や唯物論に特有な可視的事実を偏重する物の見方に対する疑念に端を発するものであるが、根源的には自らの体験に起因する可視の事実と不可視な本質との総合という認識衝動に根ざしたものであった¹⁾。

自伝によれば、シュタイナーがそうした関心に基づき、はじめて哲学著作に向かったのは、ウィーンーノイシュタット（Wiener-Neustadt）にある実科学学校（Realschule）に通う高校生ときであったとされる。かれは、当時、書店に並べられていたカント（Kant, I.:1724- 1804）の『純粹理性批判（*Kritik der reinen Vernunft*）』（1781）に惹かれ、購入後、その重要な部分を20回以上も読み返したという。近代認識論の創始者と称されるカントの哲学うちにかれが追求したのは、人間の理性が事物の本質解明に向けた現実的な洞察において何を成し遂げうるのか、という問題であった²⁾。しかし、最終的に、可視的事実と不可視な本質との総合をめざす認識論を構想するシュタイナーにとって、不可視な本質を認識の問題から排除しようとするカント哲学は、自らの理論モデルとはなりえなかったばかりでなく、唯物論同様、乗り越えられるべき物の見方と考えられるに至った。

問題解決の糸口は、ウィーン工業高等専門学校に進学後、カント以降のドイツ観念論哲学の

うちに求められる一方、シュタイナーによって「尊敬する教師」³⁾と呼ばれるシュレーア (Schröer, K.J.) 教授との出会いによって、ゲーテ的認識論のうちに模索されていくことになる。こののち、シュタイナーは、ゲーテ研究者としての才能を開花させ、その成果は、かれが 21 歳のとき、当時、キュルシュナー (Kürschner, J.) によって進められていたドイツ国民文学叢書のひとつである、ゲーテ (Goethe, J.W.: 1749-1832) の『自然科学論集 (Naturwissenschaftliche Schriften)』 (Einleitungen zu Goethes Naturwissenschaftlichen Schriften. In: unter der Leitung von Kürschner, J.: Deutschen Nationalliteratur. 1883-1897) への序文、ならびに、その 4 年後の 1886 年に処女作『ゲーテ的世界観の認識論要綱 (Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung)』 (1886) として結実し、ゲーテ研究者として高い評価を得ることになる。

そうしたゲーテ研究につづき純粋哲学的なアプローチとしてはじめて示されたのが『真理と科学 (Wahrheit und Wissenschaft)』 (1892) である。この著作は、かれが 1891 年 (30 歳のとき) に、ロストック大学哲学部に提出した博士論文をベースに加筆・修正したものである (当時の原題は、『認識論の根本問題—主にフィヒテの知識学を顧慮して (Die Grundfrage der Erkenntnistheorie mit besonderer Rücksicht auf Fichtes Wissenschaftslehre)』であり、元来は、フィヒテの知識学が考察の軸にすえられていたことがわかる)。シュタイナーは、この『真理と科学』において、ゲーテ的世界観に依拠することなく、純粋な哲学概念のもとに自らの思想体系を基礎づけ得たと書き記している⁴⁾。加えて、「前書き」部分には、「尊敬の念を込めてエドワルト・フォン・ハルトマン博士に捧げる」と書かれてあることから、当時、ショーペンハウアーの意志の哲学を発展させたハルトマン (Karl Robert Eduard von Hartmann: 1842-1906) とその哲学が意識されていることも理解される。また、副題に付された “Vorspiel einer Philosophie der Freiheit” という表記から、二年後に出版が予定されていた哲学上の主著『自由の哲学

(Die Philosophie der Freiheit)』 (1894) への序章という本書の位置づけが判明する。『自由の哲学』以降の著作は、これまでの認識論の成果を論拠に、大きくは、個別の思想家研究、神秘主義的世界観、教育、芸術、福祉、社会制度改革、哲学史、医療、農業など実践を含む多方面にわたる学問体系の見直しを提起していくことになる⁵⁾。

したがって、シュタイナー教育思想の読み解きの鍵となる人智学的認識論の構造を理解するには、諸実践が開花する以前の、1886 年の『ゲーテ的世界観の認識論要綱』から 1892 年の『真理と科学』を経て、1894 年の『自由の哲学』までの前期著作が重要な位置を占めるものと考えてよいだろう。しかも、かれ自身、後期の神秘主義的著作『神智学』 (第三版まえがき 1910 年) において、本書の内容を「別の道」 (ein anderer Weg) を通って求めるならば、前期の認識論著作『自由の哲学』のうちに見いだすことができると記し、『神智学』と『自由の哲学』とは異なる仕方で同一の目標をめざしたものと位置づけている⁶⁾。さらに、『教育の基礎としての普遍人間学』 (1919) においても、自らの著作『真理と科学』『自由の哲学』が論じた領域に踏みとどまるならば、人間の心性の観察を通してひとつの洞察、つまり、抽象概念に陥ることのない現実の変容を前提とする確実な地盤に達することになると、前期著作の学的意義が語られるのである⁷⁾。

以下、本論文では、上述した前期認識論著作を中心に、シュタイナーがいかに独自の人智学的認識論を構築していったのかについて述べていきたい。具体的には、そうした作業を通して、第一章で確認したシュタイナー教育理論に特有な要素が、哲学的な格闘の末に、人智学的認識論のうちに理論づけられていく軌跡を明らかにできるものと思われる。

第二節 可視の事実と不可視な本質との総合 — 認識論探究の原点

：カント的二元論の克服

1. 前提となる「わたしの表象」

シュタイナーは、カント同様、学問の妥当性を議論するのに先立ち、その学問が拠って立つ認識の構造そのものをまず問われなければならないと考え、認識論の研究に向かった。なぜなら、認識論は、知識の対象・起源・射程・方法・構造・妥当性を理論的に基礎づけ、それを土台に諸学を方向づける根本学だからである。そこでは、「實在に知がかかわることは可能か」、「知の起源が何に由来するのか」、あるいは實在領域について「判断すべきでない、あるいはできない」と考えるのか、また判断可能とすればそれを「どのような方法でどの程度知ることができるのか」、さらにそこで得られた「知の内容はいかなる構造と妥当性を示しうるのか」、さらには、わたしたちには判断でないとするならば、「どこまでがわたしたちの認識範囲なのか」、といった根源的な問いが追求される。では、カントとシュタイナーはこれらの問いにいかなる回答を示すことになるのであろうか。

先に述べたように、認識について、不可視の本質と可視の事実を一元的に追求するシュタイナーの立場は、カントを現代的認識論の「創設者」⁸⁾と敬意をもって認めるものの、結果的にはその二元論の克服をめざすことになる。本項ではまず、シュタイナーによるカント理解を検討するに先立ち、シュタイナーが問題視する、カント的認識論の二前提について確認しておきたい。

シュタイナーによれば、カントの認識論は、「知覚された世界はわたしの表象である（傍点筆者）」⁹⁾と「わたしたちの知識は自らの表象を超えたいかなるものをも対象としていない」¹⁰⁾という二つの命題を前提としている、とされる。つまり、その認識論においては、「わたしの表象(meine Vorstellung)」こそが各自が直接経験し、体験する唯一のものであり、哲学することのはじめに表象を超えるあらゆる知識は疑いうるものと規定されるという。

この「わたしの表象」の成立について、カントは、認識というものは、わたしたちが何らかの表象をもつことでただちに有効に成立するわけではなく、それが成り立つためには、わたしたちに現れる多様な表象を貫く「自己の同一性」が前提になくなくてはならないと考えた。そして、それを根底で支えるものを、超越論的統覚（die transzendente Apperzeption）と呼んだ。そこにおいてはじめて、「わたしは考える（Ich denke）」という自我意識に根ざした、「わたしにとっての表象」が知覚内容としてはじめて意味をもつようになる、と解されたのである¹¹⁾。このことは翻せば、かれが、けっして表象内容以外にどんな独立した存在もありえないと考えていたのではなく、知識の成立には自我意識を介する必要があると認識していたことが理解される。しかも、この「わたしにとっての表象」という概念には、自らの意識に現れる表象の変化についてなら認識できても、この変化を引き起こす事物の本質・原因や超越論的統覚としての自我意識自体については認識できない、という意味が含まれている。つまり、「見る目」は「見えない本質」をとらえたり、「自ら」を見たりすることはできない、という立場がとられるのである。

以上の理念を背景として、カントは、超越論的統覚を前提とした主観的な知覚内容である「わたしにとっての表象」こそが知識に至る唯一の認識対象であると考えた。そして、シュタイナーによれば、カントは、以上の表象理念に基づき、知覚と概念という認識過程の二大要因を、一、客観そのもの（das Objekt an sich）と、二、主観が客観から取り出す知覚内容（die Wahrnehmung）

と、三、主観 (das Subjekt) と、四、知覚内容を客観そのものに関係づける概念 (der Begriff)、の四つに区分した、とされる。これがシュタイナーのみるカント的認識論の前提構造である。

2. 認識判断とその射程

ここでは、カントによる認識論的二元論の根拠とされる、認識上の判断形式と射程について、『純粋理性批判 (Kritik der reinen Vernunft) 』 (1781) から概説しておこう。

カントは、表象を通した認識の判断パターンを、「分析的判断 (analytische Urteile)」と「総合的判断 (synthetische Urteile)」とに区別する¹²⁾。

「分析的判断」とは、事象を解説する命題 (主語 A と述語 B に注目) において、主語の概念のうちに述語の概念がすでに (隠れて) 含まれている場合に成立する理論理性の判断をさす (「物体はすべて広がりをもつ」など)。したがって、この場合、述語部分は主語の概念に付け加える何ものももちあわせていないため、命題の理解と判断に際し、主語概念を分析し、説明をつくすことが課題となる。そのため、この判断は、「説明的判断 (Erläuterungsurteil)」ともいわれる。ここでは、述語は主語の属性となっており、両者には「同一性の原理」が支配する。それゆえ、判断は自己の経験に依存する必要はなく、「ア・プリオリ a priori」なものとなされる。

一方、「総合的判断」は、主語 A と述語 B が結びついてはいるが、述語 B がまったく主語 A の概念の外にあるような命題において成り立つ理論理性の判断をいう (「物体はすべて重さをもつ」など矛盾律だけでは真偽を直ちに確定できない命題)。つまり、その命題において、述語は主語の概念分析からは導かれない内容を含み、そこには主語 A を超えた拡張的判断 (Erweiterungsurteil) が必要となる。つまり、主語と述語の関係は、直観の総合的結合であるところの「経験」によって補完・解明されていく。そこでは、所与の感覚材料は、感性的直観の純粹形式によって、経験の体系へと築き上げられる。そうした認識作用が、「ア・ポステリオリ a posteriori な総合的判断」といわれるものである。

このように、カントは、まず、命題の述語概念に対して、主語概念が自明な「経験に依存しない (ア・プリオリな) 分析的判断」や主語概念が不明で「経験に依存する (ア・ポステリオリな) 総合的判断」を規定したが、さらに、それらとは別に、述語概念に対して主語概念が不明な (主語概念を超えて述語概念がある) 命題において、「経験を越えた総合的な判断」が成り立つケースを見いだそうとしている。つまり、経験という便宜をまったくもたないにもかかわらず、経験が与える以上の必然性を拡張的に付与する判断、すなわち、それによってわたしたちの認識がかぎりなく形而上学的な領域に接近していくと考えられる「ア・プリオリな総合的判断」を考えたのである (命題「生起するものはすべてその原因をもつ」など)。しかも、そうした認識判断は、経験によって立証も反証もされないが、「必然性 (Notwendigkeit)」や「厳格な普遍性 (strenge Allgemeinheit)」に支えられているので、わたしたちの理論理性がなしうる認識の範囲・限界と目された¹³⁾。その方法論は、分析による説明と記述を要求する演繹法でも、究極的には総合的な直観に依存する経験的な帰納法とも異なる、経験を越えた総合的な直観の方法、つまり、超越論的方法 (transzendente Methode) に依拠することになる。したがって、カントの場合、経験を越えた理論理性の可能性は、この「ア・プリオリな総合的判断」のもとに成立する認識のうちにあると理論づけられた。そして、このような認識に含まれるものとして、数学や純粋自然科学が想定されたのである (命題「直線は二点間で最短である」「物体界のあらゆる

る変化において物質の量は不変である」など）。

しかし、カントのそうした認識分析の結果によれば、わたしたちの知力がおよぶ範囲はそこまでであり、事象の背後にある事物の本質とのかかわりは形而上学的な課題（実践理性の要請の問題）とされ、わたしたちの経験や認識の領域から分断されることになる。つまり、時間と空間といった感性形式に則り、主観的な表象がかかわる可視的な物理・経験領域や数学的な抽象・論理領域こそが唯一の認識対象であり、それを超え出るような認識欲求は「理性の冒険（das Abenteuer der Vernunft）」とされたのである。しかも、現象界の背後にあるとする物自体については、それがたとえ実体であるとしても経験できないとする不可知論の立場をとる一方、かれは、合理論的な理念をも受け入れ、普遍的真理を求める理性の無限的实践の先にこそ人間の不可視な本質が見いだされるとし、この課題は認識科学とは別の形而上学において追求されるべきと考えたのである。

以上のカント的認識論に基づき、近代以降、価値中立的に知覚内容の厳密な記述に徹する「説明の学」や、経験的な実証主義、さらには自然科学の方法論が新たに権威づけられ、事実領域に限定された形で確固たる地位を築いていくことになる。

3. シュタイナーにみるカント的認識論の問題性

若きシュタイナーは、認識に際して、物が一方向的に心を規定するとする唯物論的な認識の見方に疑義を呈し、人間の観念や理性（体系的な思考能力）の作用を重視し、認識の射程をぎりぎりまで追求するカントの哲学に共感を示した。しかし、不可視な本質と可視の事実の架橋をめざすシュタイナーにとって、カントの理論は、最終的には超えていく必要があるものとして、以下のように位置づけられた。

すなわち、シュタイナーは、カントの認識論を、「素朴実在論（naiver Realismus）」とみなし、その立場が、物自体という架空の理論を作り上げ、現実的な洞察によって理念世界の本質を開示することを断念している、と批判する。「素朴」とは、当時の哲学論議では、物の見方における「反省と批判の欠如（Fehlen der Reflexion und Kritik）」¹⁴⁾を意味する。シュタイナーの文脈では、カントの認識論がつぎの点において、現実的な洞察としての反省理論となりえていないとされる。

つまり、それは、一、自我意識を根拠とする主観的な知覚内容が客観的な実在性を言語化した概念へと無批判に素朴に結びつけられていく点や、二、自らの意識に働きかける根源的作用や事物の本質をわたしたちの認識によって見いだしえないとする点においてである。これらがシュタイナーの批判する「素朴さ」の内容となる。シュタイナーは、こうしたカントの見方に対して、わたしたちの認識を、感覚知覚レベルに加え存在知の次元を含めた連続的な垂直軸的変容構造においてとらえるべき、と考えるのであった。では、シュタイナーが考える重層的で連続的な構造をもつ認識論とは、カント的認識といかなる相違を示すのだろうか。

以下、具体的に、カント的認識論が自らの理論の前提に置く「経験」と「経験を越えたもの」との区分、ならびにカントがとる実在領域（普遍）と主観意識の領域（特殊）の分断に焦点を当て、それに関するシュタイナーの理解と克服の視点を述べていこう。

（1）「経験」と「経験を越えたもの」の区別

先に確認したが、シュタイナーによれば、カント的認識論の根本的な問題性は、「総合的判断がいかにア・プリオリに可能であるか」という問いを、自らの認識論的考察のはじめに措定

したことにある、とされる¹⁵⁾。加えて、カントがそうした問題設定を認識の前提に据えるのは、「わたしたちが総合的判断の正当性をア・プリオリなものとして証明することができる場合にだけ絶対的に確実な知識を獲得しうる」、という思いこみがあるからだという。

実際、カントの『純粋理性批判』のタイトルに示された「純粋」（理性が対象をまったくア・プリオリに規定するような部分¹⁶⁾）という概念からもわかるように、「純粋理性」をめぐる考察において、かれは初めから経験を越えた理性の働きこそが人間認識の可能性を提示しうると考えていた。そこでは、推論 reasoning における体験知やその根源的な純粋経験は考察の対象外となる。

では、カントが創造的で確実な知識に至る認識の仕方を「ア・プリオリ」であり「総合的」とする根拠はいったい何であろうか。それは、究極には、かれが理解する形而上学の概念に起因している、とシュタイナーはみている。

シュタイナーによれば、カントは、自らの掲げた「ア・プリオリな総合的判断の可能性問題」を解決することが、形而上学の存亡や完全な形での生き残りにつながると理解していた、とされる¹⁷⁾。カントは、「形而上学」について原義に基づき、つぎのように規定している。「形而上学」とは、「物質的 *physisch*」ではない、「物質を超えた *metaphysisch*」学問である、と。それゆえ、形而上学における認識の起源からいえば、そうした根源的な認識は、経験的ではありえず、経験の彼方になければならないと考えるのである。そして、カントは、『純粋理性批判』においてつぎのように結論づけることになる。

「形而上学のうちに、…ア・プリオリな総合的認識 (*synthetische Erkenntnisse*) が含まれていなければならない。また、形而上学にとって、わたしたちが事物についてア・プリオリに構成するところの概念を単に分解し、それによって分析的に説明することはまったく重要でない。その旨とするところは、まさにわたしたちが自らの認識をア・プリオリに拡張しようとするところにある。そのためにわたしたちは、与えられた概念を越えて、その概念に含まれていなかった何かあるものを別に付け加えるような原理を用いなければならない。そして、わたしたちは、ア・プリオリな総合的判断によってこの概念をはるかに超出することになるので、経験そのものはもはやわたしたちに追従できないのである。」¹⁸⁾

つまり、ここから、カントは、真の形而上学的な諸命題が、つねにア・プリオリな判断であり経験的でないとし、経験から推し量られない必然性こそがより高次の実在の認識的性質である、と考えていることが理解される。

以上の理解を背景として、カントは、絶対的で確実な知識の体系が、分析的判断や経験と分断された「ア・プリオリな総合的判断」によって確立される、という見方を認識論の検討に先立ち設定することになる。カントによるこうした認識論上の前提に対し、シュタイナーは、以下の疑義と批判を呈する。

「分析命題」（隠れた仕方で主語に含まれる何かを表現する述語）と、「総合命題」（主語の外にまったくき姿で存在するがそれが主語概念へと通じうるという述語）の内実から、「経験」概念を基準とする「先験的（ア・プリオリ）」と「経験的（ア・ポステリオリ）」といった認識上の区別を厳密に導くことができるのか。また、別様の表現を借りれば、理論理性の形式をとり、創造的な真の知識（最初概念に含まれていない新たに創出された知）を導きうるとされる経験から独立した（ア・プリオリな）総合的な判断などというものは成り立ちうるのか、

と。

シュタイナーにとって、認識と経験との関係を考える際、連続する経験の質的変容において、「経験に由来しない認識」という一般的な線引きは不可能かつ無意味なものと考えられた（たとえそれが抽象的な操作概念であるとしても）。これがシュタイナーのとする根本的な認識上のスタンスであり、カント批判の基点となる。この点をふまえて、両理論の関係性と妥当性を検討してみよう。

たしかに、カントがおこなったように、一般に知覚可能な認識を経験領域に関連づけ、それを超える認識や働きを、神的な知的直観や主体から分離した叡智界の作用とみることも、理論の便宜上、あるいは形而上学が元来含みもつ概念に照合すれば成り立つようにも思える。しかも、カントのいう実践理性のように、わたしたちの普通の感覚知覚や利己的・世俗的な感情を超えて、内奥でささやくように響く道徳的な声を「要請」として感じとることも、それを体験的に見いだすことも、わたしたちは否定することはできない。自己尺度の否定・更新をぎりぎりまで徹底させるとき、リアリティの内実が心に立ち現れるという体験は十分語られうるし、それが象徴表現を介して伝達されてきた事実をもわたしたちはいたるところで確認することが可能である。

実際、シュタイナー自身も、そうした次元について「超越的(transzendent)」という表現を使用し、意志の次元では、欲望(Begierde)という利己的な意志衝動が内奥からくる「もっとよりよくできたはずだ」¹⁹⁾というかすかな響きをともなった希望(Wunsh)を経て、肉体から自由な意志である決意(Entschluß)へと変容する、と語る。さらに、シュタイナーの場合、利己的・受動的・自然的な感情は反省的・能動的・理性的な感情へ、そして抽象的に実在と分断された知(思考)は具体的実践的な行為知へとそれぞれ高まっていく、と理解される。

したがって、経験を通常の感覚の次元とするならば、シュタイナーとカントは同様に高次の認識が成り立つには、ある意味、それを超える必要があると考えていることになる。しかし、厳密には、シュタイナーは、「感覚(経験)」と「超感覚(超経験)」の区別について非連続な分断としてとらえておらず、思考・感情・意志は、それらの質的変容を通して、通常の感覚的次元から高次の認識に至る連続した図式において把握されることになる。そうした非連続の連続ともいえる実在論的主体変容の構図において両区分は、一つの実有の位相として示されるに過ぎないのである。

しかも、シュタイナーが、カント的な認識・存在の二元論で問題視しているのは、経験の一般性を指標とした「経験(感覚)」と「超・経験(感覚)」といった落差の実態ではなく、認識の前提に打ち立てる固定した経験概念のことなのである。シュタイナーは、認識論の構築にあたり、そのはじめにいかなる前提も置いてはならない、と強く主張する。一般的な経験と超経験との落差の類的実態から、認識の限界を設定することは、認識論の根底を不確かなものにすると考えるからである。

さらにシュタイナーは、認識に際して固定した前提を置くカント的立場に対して、この立場は経験の変容に加え、物の見方自体が変化するというものを視野に入れなくてはならない、と批判する。また、諸学を導く認識論の前提に固定した見方があることは、もし、それが発見的出来事によって変化した場合、その類的で一面的な有効性に比して、より大きな弊害をもたらす可能性を含んでいるとも警告している（この認識の出発点について次項で詳細に解説）。

シュタイナーは、当時におけるそうした物の見方の変化の事例として、「発生反復説

(biogenetisches Grundgesetz : 魚類→両生類→ほ乳類というように、個体発生は系統発生を繰り返すとする学説)」や、「エネルギー保存の法則」をあげ、前者の発見によって有機体の痕跡器官の意味(松果体説など)が、また後者の発見によって物理学における既存の問題設定が変更を強いられてきたことを指摘する²⁰⁾。既存の真理とされた見方が崩れ、大きなパラダイムシフトが起これば、わたしたちの意識や科学の射程それに実証の基準さえも同様に変更を余儀なくされる。それゆえ、シュタイナーは、根本学としての認識論を考える際、いっさいの前提や目的論的な問題設定を排除すべきであるというのである。かれの場合、認識の初めにおいて前提はつねに開かれ、「経験や認識は変容する」という生成・変容の運動軸がその理論に採用される。ここにおいて、真理とは、現時点での明証性基準や一般的経験に制約されるものではなく、主観的な確からしさも含めた蓋然性において、方法論的多元主義のもとに追求することが容認される。別言するならば、認識において「経験」とは、「一般」のもとに還元される性質のものではなく、あくまでも、窓口としての個人や対象に適合する方法論に依拠するものと考えられたのである。

したがって、カントの場合のように、認識論研究の初めに、「いかなる絶対的で有効な認識も経験に由来するものではない」という前提を置いたり、思考と経験を分離し、「経験に絶対的な真理を獲得する能力がない」と規定したりすることは、シュタイナーにとって容認できないことであった²¹⁾。そして、カントの、物自体という概念や、実践理性による形而上学的な要請、それに経験に依拠しないア・プリオリな認識という見方は、そうした理念認識と経験の分断が引きおこした産物であるとみなされたのである。シュタイナーにとって理念認識と経験はつねに即なる関係とされ、認識においてはそうした理念の浸透した「思考体験」の内容こそが問われなければならないと考えられた。これについては次項で検討を加えたい。

(2) 特殊－普遍関係

シュタイナーが、認識論の構築に際し、「経験の質的変容」と「理論の可変的・流動的性質」を理由に、いかなる前提も置くべきでないとしたことを前項で確認した。本項では、そうした見方の背景にあるシュタイナーの認識論的枠組みを明らかにすることで、カント的認識論との相違を示してみたい。

近代思想の多くが、カント同様、実在的領域(普遍)と主観意識の領域(特殊)を、認識主観の制約性ゆえに分断するなか、シュタイナーは、それらの統一を理論的に構造化しようとした。かれは、両領域をつぎのイメージでもって語っている。

「自己認識から世界認識が生まれる。…わたしたちの有限な個体は、精神的に大宇宙の連関のなかに組み込まれている。わたしたちの個体を超え、個体を部分として含む全体を包括するものが、わたしたちのなかに生きているからである。」²²⁾

「わたしは個体、限定された自我である。また、あるときは、わたしは普遍的な宇宙的な自我である。」²³⁾

では、このように主客について、ミクロコスモスとマクロコスモスとの対応を構想するシュタイナーの認識論は、具体的には、いかなる「特殊－普遍」図式を描くのだろうか。

まず、シュタイナー論の検討に先立ち、特殊－普遍問題をめぐってなされた中世の普遍論争の論点を確認しておこう。

普遍と個物との関係理解について、「普遍論争」で問題とされたのは、①「普遍は個物の先

に(universalia ante rem)」、②「普遍は個物の中に」(universalia in re)、③「普遍は個物の後に」(universalia post rem)のうち、どのスタンスが妥当かということであった。シュタイナーが支持するパラダイムは、結論から言えば、これらのうち、第一の「普遍は個物の先に」を顧慮した第二の「普遍は個物の中に」の立場であることが理解される。

それは、普遍がたんなる名称にすぎず、わたしたちの認識において抽象の産物として記述されうるだけとする第三の見方と異なり、普遍が時間的位階的に根源的なものとみるプラトンの立場をある意味容認する一方で、現実の事物の内に客観的な法則性や本質が理念的の原型として観取しうるとするアリストテレス的な物の見方を基本とする立場といえる（カントの場合、認識論的には物自体に対して不可知論の立場を採るが、物自体が感覚を触発するという点で第一の実在論に位置づけられる）。

シュタイナーは、自らが描く「特殊と普遍の即応関係」について、認識論の観点からアリストテレスに着目してつぎのように述べている。

「アリストテレスにおいては、世界観への思考の浸透はすでに完結しており、…思考は、自らを源泉として世界の本質と諸事象を理解するための正当な全財産を相続している。…アリストテレスは諸存在のなかに沈潜しようとする。そして、魂がこうして沈潜していくなかで見いだすものは、かれにとっては諸々の事物の本質そのものである。…アリストテレスにとっては、イデアは諸事物と諸事象の中に存することになる。」²⁴⁾

つまり、ここでは、プラトンのイデア（完全な原初存在 Urwesen）はエйдスとして個物に内在し、その個物の変容しつつリアリティを体現する程度に応じて具体的普遍が実現されていくものと考えられた。しかも、そうした個物的リアリティとしてのエйдスは、均質的な時間・空間を超え、不断の生成（stetes Werden）の瞬間として、発展の瞬間として、イデアに呼応していくことになる²⁵⁾。加えて、このようなプロセスは、倫理的には、超越的規範が道德的個人の意志に採用され、客観化されていくことを意味した。

したがって、普遍の内在と超越を想定するこのパラダイムは、普遍をたんなる超越とみる素朴な有神論的立場でも、普遍を全内在とみる汎神論的立場でもなく、「内在に即してその超越をみる立場」ということができる。換言するならば、この見方は、個物と分離された超越的普遍を前提とするのでも、個物の中に普遍がそっくりそのまま分有された静止状態や、普遍と個物とのたんなる相互関係の事実を語るのでもない。この理論においては、個物に内蔵された（あるいはいまだ不明の状態で顕現していない）普遍が主体の自己運動によって「明」なるものへと展開する、という動的なパラダイムとして主客の呼応が構想されている。そして、その普遍が個物において実になる程度に応じて、個物（特殊）は益々本来の意味でその特殊性を全うするものと考えられたのである。

では、こうした関係論をふまえた場合、「普遍－個物」の各領域を人間認識の限界ゆえに分断するカントの学的立場は、シュタイナーによっていかに評されることになるのだろうか。

カントは「合理性」の根拠を認識論的に追求した。つまり、合理性を自明とする神の側からではなく、人間認識の問題として理論的な「必然性」と「厳格な普遍性」のもとに体系づけようとした。そして、そうした理論理性の最高位に置かれたのが、感性的直観の純粹形式のもと超越論的方法によって成立する数学や自然科学であった²⁶⁾。

シュタイナーは、このような高次の理性的推論が、均質な時間・空間（ニュートン力学）や「経験を超えたもの」を前提として設定されていることに疑義を呈する。シュタイナーはカント同様、拡張的な総合的判断を認識の重要な働きとみなすが、高次の認識（数学や純粋自然科学）があらゆる経験から独立して獲得されねばならないとするカント的認識前提には反意を示す。かれは、認識論を創築する際、わたしたちが、経験とは別の仕方によって判断に到達するのか、あるいは経験によってのみ判断に至りうるのかということは、まったくいかなる事前の取り決めもないものとみなさなければならない、という。しかも、かれによれば、実際、偏見なく熟考するとき、そうした独立は、はじめから不可能であり、わたしたちの知識の対象がなんであろうと、それは、まぎれもなく、直接的で個人的な体験（Erlebnis）としていったんわたしたちに迫ってくる、と明言されるのである²⁷⁾。

さらに、シュタイナーは、カント的認識論に権威づけられた自然科学の方法論を採用する現代の多くの諸科学が、「客観的普遍的な真理が自然の個物の中にあるとする合理主義（普遍論争の二の立場）を採用しながら、認識に際して知覚内容の記述にとどまろうとしている（三の立場）」と指摘する。こうした二の立場から三の立場へ移行する自然科学的認識のありようは、「生き生きとした表象の麻痺化(die Herblämung)」をもたらし、そのような思考はたんに「限界体験(Grenzerlebnis)」を示すのみで、対象である自然から活力を奪い、何かをもたらすいかなる力も生みださない、と批判される²⁸⁾。

また、シュタイナーは、生きた価値領域から、一般として切りとられた認識が学問の真の特性だとすれば、事物の諸連関を求める学問研究にそもそも何の意味があるのかと、そのような知の在り方自体に根本的な疑問を投げかける。つまり、かれにとって「認識」は、人間の内的な自我衝動と分かちがたい有機的・全体的な総合を求める営為と解され、その活動はどこまでも自我意識と連動する経験の広がりの中に位置づけられるのである。この見方においては、感覚材料がわたしたちの前にあるだけでは認識は成立せず、そこから得られる感覚内容が、わたしの意識（生の衝動）を通して「一度わたしの前に歩み寄る」ことによって、認識は始まると考えられた。そこでは、知識の対象いかにかわらず、直接的で個人的な体験としてわたしたちに迫ってくることが認識の契機と理解される。そうした契機を経て、認識は、主体の認識体験の拡張にともない、感覚知覚的認識から精神的認識へと一元的に質的变化を伴い連続性をもって高進していくものと理解された²⁹⁾。このような認識を通して、人間は、世界過程（Weltlauf）に対して、自らの生と無関係な現象としてそれを抽象的な概念に鋳直するような「意味のない傍観者」³⁰⁾ではなく、むしろ、「世界過程に能動的にかかわる共同の創造者」³¹⁾となりうると考えられたのである。

加えて、シュタイナーによれば、そのような生の衝動から発した認識は、たんなる知の領域を超え、自己の内奥から発する「よりよく生きる」という道德意識（善意志）³²⁾と結びついてはじめて真理や自由に近づきうると考えられた。すなわち、シュタイナーにとって道德的な理念は、ある意味、受動的な立ち現れとしての性質をもつとしても、カントのいう、経験と分断された要請とはみなされず、それは、あくまでわたしたち自身の内的な意識や精神の変容に伴い得られる「自由の産物（Erzeugnis）」³³⁾として位置づけられたのである。さらに、このシュタイナーによる認識論的一元論の図式では、現象面におけるさまざまな矛盾や抵抗の事実（悪や欲望やそれらに起因する他者との軋轢など）は理論の分離をうながす要因とされず、事

態の克服や止揚への契機と解された。しかも、そうした不完全な感情や意志を伴う主体による克服の運動軸に「自由」の問題がすえられたのである。

以上が、「特殊－普遍関係」からみえてくるシュタイナーによる人智学的認識論とカント的認識論との相違である。次項では、こうした認識枠組みに基づきシュタイナーが構想するカント的認識論に対する克服の視点について言及してみたい。

4. カント的認識論克服の視点

(1) 認識の出発点

シュタイナーは、根本学としての認識論を根源から問い直し構造化するには、まず何よりも認識のはじまりを見極めることが重要であると考えた。そのことを、シュタイナーは、ハルトマン（Eduard von Hartmann：1842-1906）の言を借り、「哲学する人間が哲学的な反省（die philosophischen Reflexion）を始めるときに前提とする意識内容とはいかなるものか」³⁴⁾という問いに回答を示す必要があると述べている。

シュタイナーによれば、認識の出発点は、まったく色づけされていない、純粹経験のみが含む「直接に与えられた世界像（das unmittelbar gegebene Weltbild）」³⁵⁾とみなされる。そこには、まだ、主観と客観や客体相互の意味連関や規定性を見いだすことはできない。現実とも仮象とも、偶然とも必然とも、あるいは物質とも精神とも、物自体とも単なる表象とも判断すべきでない初発点が認識のはじまりとして、問いを開いたままただ置かれている。これまで蓄積されてきた知識や一般的な常識は、認識の開始に先立つ根拠とはみなされない。感覚的制約からもたらされる錯誤もまた感覚的事実として像を構成する。それは感覚を通してそうみえているという事実を物語るだけであり、けっして真偽を問う誤謬（Irrtum）とは結びつかない。さしあたり、ここでは、認識に注意を向け、意識とわたしの表象との関係性だけが示されることになる。この没価値的な関係性の提示こそが、形式的ではあるが認識の最初の成果として映し出されるという。

以上の見解から、シュタイナーが、認識前提の否定や認識始点の無規定性を指摘し、認識のはじめにあたり「問いは開かれた状態にするべき」と考えていることが再確認できる³⁶⁾。では、なぜシュタイナーは認識に際して、固定した前提を置くことを徹底して否定するのだろうか。

それは、シュタイナーが、人間の認識能力は進歩しうるが、つねに発展のプロセスにあり、「完全に発達した思考力（vollentwickelte Intelligenz）」³⁷⁾を想定することはできないと理解していたからであった。わたしたちの蓄積してきた経験や常識にも誤りはあるし、逆に、幻想や異常と考えられてきたもののなかに真理を見いだす可能性もあるからである。それゆえ、認識の初発において、思考は何か特徴づけられた世界像のようなものを事前に立てるべきでないとされる。「思考」は、認識が立ち現れる境界へとわたしたちの観察の目を導くことが最初の主たる働きとされる。

その認識が立ち現れる場所について、シュタイナーはこう語っている。「あらゆる与えられたもの」のうち、「感覚的な所与となりうるもの」と、「最奥の本質に従う非－所与（das seiner innersten Natur nach Nicht-Gegebene）に通じ理解をもたらしうるもの」とがそこにおいて分かれていく、と³⁸⁾。ここから、シュタイナーが、認識のプロセスをたどるとき、「世界自体の内実が自己の認識活動へと入り込む場所」が所与の領域に見いだせるものと考えていることが分かる。そして、この場所を通じて、わたしたちは世界内容の公準（Postulat）を認識できるという。

すなわち、与えられたもののうちに、ゆらがない本質をもつ特定の地点に共振することで公準が開示されうると考えているのである。しかも、シュタイナーによれば、こうした営みは、「感覚的性質（die Sinnesqualitäten）」に基づく「推論のようなもの（etwas Schlußfolgerungen）」ではなく、思考を介した内的な確からしさに満たされたものであると説明される³⁹⁾。

では、そうしたゆらがない本質へと向かう認識、つまり、直接に与えられた世界像という初発の意識が、いわゆる「存在の認識（Erkenntnis des Seins）」へと至る道筋はいかに解説されうるのだろうか。さらに、問いを改めるならば、わたしたちは、そうした没価値的で直接的な所与としての世界像を、知覚、概念、存在、仮象、原因、結果などに位置づけたり、「わたし」と「わたしでないもの」とに区別したりできるのは何ゆえであろうか。シュタイナー自身の言葉を借用するならば、認識主体が客体へ飛び移る「踏み切り板（Sprungbrett）」⁴⁰⁾はどこにあるのだろうか。それについて、シュタイナーはつぎのように説明している。

事実を記述し（beschreiben）説明することから、理解し（begreifen）自ら概念を創出することに至りうるのは、形式的に「与えられたもの」のうちに、認識の始点となる何らかの力が働くからである、と⁴¹⁾。しかし、シュタイナーは、所与の世界像を受動的に視るだけでは、認識主体から客体への渡しの契機は生じえないし、そうした力は見いだせないという。わたしたちが世界像の未知な部分を創造的に生み出すことができるのは、「わたしたちがそれらを体験しようと望むとき（wenn wir sie erleben wollen）」⁴²⁾である、とされる。つまり、認識衝動（意志）が自らのうちに働きはじめることによって、創造的な客観領域へ踏み入るプロセスが開始されるのである。そして、この認識衝動としての意識の変容の先に、事実記述とは別の、創造的な認識（思考）形式である「知的観照（直観）（die intellektuelle Anschauung）」、さらには「直観（直覚）（Intuition）」が働き始めるという⁴³⁾。「踏み台」とは、まさに思考の高次の形式であるこの「知的観照（直観）」ならびに「直観（直覚）」をさすのである。

一方、カントは、思考が対象にのみ関連づけられており、それ自身に究極的な存在認識の働きをみることはなかった。それゆえ、カント以降、認識科学を主張する立場は、思考に本質理解の能力をみることはなく、人間の能力としての「知的観照（直観）」も否定され、そうした能力は神の所有するものと解された。

だが、シュタイナーにとって、自己の創造的な認識衝動に発する思考体験は、人間の認識行為の本質とされ、それを通じて感覚的な制約が克服され、わたしたちは存在認識へと向かうことができるものと考えられた。そして、そのような感覚から独立した高次の思考作用（＝知的直観）こそが、所与（Sense-dataとしての事実）と非所与（内観的理解）の内に完全に純粋な概念的実体の立ち現れを促し、公準としての理念を描きうるものとされた⁴⁴⁾。

では、ひきつづき次節では、「所与」と「所与を超え出たもの」が思考作用によっていかに理念を生み出していくのかについてみていくことにしよう。

（２）「所与」と「所与を超え出たもの」をつなぐ「思考」

ここまでみてきたように、シュタイナーは、所与の世界像のうちに、感覚的な事実の記述領域にとどまる「所与」と、認識衝動を起点とする知的直観によって創造的な理念（概念）を生み出す理解領域としての「所与を超え出たもの」とが内的に区別可能とした。そして、かれによれば、こうした知識の形成をめぐる認識の分断は、さらなる過程を経て再統一されていくという。

そうした分断をふたたび高い段階で再構成する働きを担うものこそが、シュタイナーのいう

「所与世界を超えた思考（das Denken über die gegebene Welt）」となる。つまり、感覚の制約を超えた「思考に浸された世界観察（die denkende Weltbetrachtung）」において、知識の二つの部分（「所与」と「所与を超え出たもの」）が結びつけられるというのである⁴⁵⁾。

また、シュタイナーは、「わたしたちが認識する」といえるためには、窓口としてわたしたち個々人の能力を介して、かつ、現実の所与についての認識行為を通して、世界内容を創造的に産出する場合でなくてはならないと語る。なぜなら、1. 所与のうちにあらかじめ刷り込まれた世界内容を元に分析・解読する仕方、2. 現実の所与とは別にわたしたち自身の側から完全なる世界内容を生み出しうると考える立場、さらには、3. 真実在が外からの啓示や要請としてしかわたしたちに与えられないとする物の見方においては、認識は抽象的で偏ったものにとどまり、現実的で普遍的な力をもちえないと考えられたからである。シュタイナーにおける認識論は、わたしたち自身を窓口とし、自己の認識レベルの変容の程度に応じて客観世界が開示されるという具体的普遍の構造をもつ。「現実の所与」と「所与を超え出たもの」を主体的な「思考」において統合する作用こそが、その意義にかなう、現実的で創造的な認識作用と理解されたのである。では、具体的に、かれのいう「思考」はいかなる作用を有するものとして語られるのだろうか。

シュタイナーによれば、「思考」は世界像の内容を整理し知識を伝える作用であるとされる⁴⁶⁾。論理学が、ゆらがない思考形式の記述であり証明された学問であるとすれば、思考は、そうした論理的な確実さに導く作用を本質としているという。それゆえ、思考自体は証明の対象とはならないとされる（なぜならば証明はすでに思考を前提としているからという）。具体的には、「思考」は、混沌とした所与の世界像のうちに観念的に確実な個々の部分を見だし、それらの関係性をつかみとり、体系づけていくものとされる。つまり、流れて移り変わりうるものではなく、ゆらがない何かを、あらゆる角度から導き出すことに努めるのである。この営みにおいては、あらかじめ思考と所与の統合した世界内容があるのではなく、所与の世界像は、思考によって創造的にもたらされた間接的な所与存在を通してはじめて現実的なものとして形成されるのである。このような思考を介した間接的現実性の内実を理解するためには、シュタイナーのいう「思考の総合的作用」と、カントの「統覚の総合的統一（synthetische Einheit der Apperzeption）」との関係をここで比較・検討しておく必要があるだろう。

シュタイナーは、「統覚の総合的統一」をア・プリオリな客観法則と直結するカント的な見方（数学や純粹自然科学の例）に対して、明確に自らの立場と一線を画す。シュタイナーにとって「思考」は、超越論的でも絶対的でもなく、現実の内省行為における新たな角度からの洞察や思考そのものの純化によって感覚的な制約を漸次克服するものとして構想され、その高進の程度に応じて「合法則性の形相（die Form der Gesetzmäßigkeit）」が思考の内に立ち現われるものとされた。すなわち、かれのいう「思考」は、固定した普遍を前提とせず、つねに不完全な感覚存在の主体的・創造的変容のもとで考えられるのである。こうした不完全と変容を旨とする「思考内容の一元論」の特徴についてシュタイナーはこう説明している。

「一元論は、人間が素朴実在的に制約されるという事実を無視しない。一元論は、人間を人生のどの瞬間にも存在全体を開示できるような完結した所産とみなさない。…一元論は、人間の中に発展する存在を認める」⁴⁷⁾。

この記述から、シュタイナーの認識論は、固定した普遍を前提とせず、思考を軸に、つねに

不完全な感覚存在の創造的な変容の可能性を追求しつづける理論ということができる。ここにおいては、認識に際する感覚的経験と理念認識としての思考体験は、科学—形而上学といった学問的分化を意味せず、精神の発達という系（＝知のヒエラルキー）の連続性のもとでの意識レベルの拡大に位置づけられ、両者の相違は同一系における位相の問題とされるのである。そして、以上の構造を支持するゆえ、シュタイナーは、カントの理論理性におけるア・プリオリな総合的判断に対して、それは認識（Erkenntnisse）というよりも要請であると評し、数学や自然科学は経験的認識の枠内で論じられるべきと説くのであった⁴⁸⁾。

以上、本節では、シュタイナーによるカント的認識論へのスタンスを人智学的認識論の構造特徴をふまえて考察してきた。それによれば、シュタイナーの人智学的認識論は、「前提のない開かれた認識論」として成立し、内在に即してその超越をみる立場ということができる。具体的には、この立場では、特殊（個）に内蔵された（あるいはいまだ「不明」の状態で顕現していない）普遍を、自我の認識衝動を初発とする思考作用を通じた主体の自己運動によって

「明」なるものへと展開する、という動的なパラダイムとして主客の呼応が構想されていた。しかも、そこで展開される所与と思考の総合の営みは現実的な歩みとされ、それゆえ、自己自身の特性は失われることはなく、変容のレベルに応じて自らの内にリアリティを体現していくものとされた。すなわち、このパラダイムでは、特殊（個）の内に普遍が実になる程度に応じてその特殊（個）は益々本来の意味でその特殊性を全うするものと考えられたのである。よって、シュタイナーの認識論が採用する「特殊—普遍」関係は、特殊（個）を窓口とした主体変容（生成 Werden）の先に現実的で具体的な普遍の実現をめざす立場といえる。

シュタイナーは15歳の実業中等学校の時、カントの『純粋理性批判』に出会い、それ以来、哲学的な思索の道を歩みはじめる。ただ、本論で確認したように、カント的認識論についての考察の先に、自らが抱く、不可視の本質と可視の事実の総合を保証する理論を見いだすことはできなかった。その総合の糸口は、ウィーン工業高等専門学校時代におけるゲーテ的認識論との出会いを待たなければならなかった。

第三節 総合の鍵としての「主体変容（メタモルフォーゼ）論」—ゲーテ的自然認識の受容と克服

1. ゲーテの自然科学的認識

第一章で確認したように、シュタイナーは、ウィーン工業高等専門学校でのシュレーア（Schröer, K.J.）教授によるゲーテ論を契機として、ゲーテ思想のうちに感覚世界と精神世界とを総合する鍵を見いだすに至る⁴⁹⁾。シュタイナーによれば、自らの認識論の構築に際してとりわけ重要であったのは、ゲーテの自然観察の方法と態度であったとされる。以下、その概要をシュタイナーの言に沿って述べてみたい。

シュタイナーは、このゲーテの自然認識について、「外的に秩序づけられた精神の贈り物（Gabe）や、瞬間的な予期しない突然のインスピレーションによってではなく、厳密で体系的な作業による首尾一貫した努力」⁵⁰⁾を前提としていると語る。しかも、そのゲーテ的認識は、理念世界と経験世界との二元論を前提としたカント的な認識の二元論とは根本的に原理を異にするものであるという。このゲーテ的認識にとって特徴的であるのは、認識の源泉をひとつにみることであり、それをシュタイナーは「理念世界の浸透した経験世界」と称した。ここにおいて、可視の事実と不可視の本質は、経験の深みといった次元において自然な形で一元的に克

服されていくものと考えられた。

さらに、そうした世界認識の在り方は、ゲーテの「原植物（Die Urpflanze）」の発見についてみることができるという。つまり、対象をあるがままにとらえ、主観的な感情を排除し、対象の本質に徹底し没入する経験的観察方法に基づき、多様で変化・生成する植物をその「生成」において観察した結果、ゲーテはすべての植物のうちに生きている共通の理念である「原型（Urtyps）」を導き出すことができたと言われる。こうした原型としての原植物の見方について、ゲーテの友人であるシラーは、批判的に「それは経験ではない。理念ではないか」とゲーテに問うている。が、ゲーテはそのような指摘に困惑しつつも、「わたしは知らず知らずのうちに理念をもっていて、しかもそれを肉眼でも見ているのだ」と答えている⁵¹⁾。

この回答の真意は、シュタイナーによれば、ゲーテにとっては感覚世界が肉眼の前にあるのと同様に、精神的な経験において理念が「精神的な眼（geistige Auge）」の前に現れていたもので経験と理念という区別は不可能であったことを意味すると解された。すなわち、ゲーテは、理念を、事物の中に直接現存するものであり、しかも事物に働きかけつつ創造するものであると内的に感じていたとされる。実際、そうしたマクロコスモスとミクロコスモスの対応に基づく「特殊即普遍」の物の見方は、『自然科学論叢（Naturwissenschaftliche Schriften）』（1882）における、「すべての人間は自然の中におり、自然はすべての人間の中にいる」⁵²⁾ というゲーテ自身の言葉からもみてとることができる。したがって、両者のこれらの記述に基づくならば、当時の哲学に支配的であった、「経験的なものは、個別的であり普遍的でない」というテーゼに対して、ゲーテとシュタイナーは一貫して個的な経験のうちに普遍をみていこうとしたということができる。

以上のゲーテ理解をふまえて、シュタイナーは、このゲーテ的認識方法や世界観を採ることによって、事物を要素化する従来の自然科学の方法とは別の、生き生きと働きかけつつ、全体から部分へと向かう自然研究の別の道が開けるものと、その理論に期待を寄せることになる。

2. ゲーテ的認識を超えて

ここでは、シュタイナーとゲーテの認識論の相違について、シュタイナーの視点から述べてみたい。シュタイナーの初期著作に基づけば、かれが、理念と現実の総合の鍵を、「思考」の一元的な作用のうちに見いだしていることが理解される。つまり、外的な知覚世界と内的な理念世界といった両者を内省的にとりあげる「思考」こそが現実を把握するととらえたのである⁵³⁾。しかも、それは、外的な知覚世界と表層的で抽象的な概念にのみ依拠する今日的な認識形式へのアンチテーゼとして提示されたものであった。というのは、そうした表層的な認識においては、一面的な現実しかとらえられないとかれが考えていたからである。

シュタイナーのいう「思考」は、主観的でも客観的でもなく、現実の両側面を包括する原理として機能し、あくまでも現実的な経験の延長上に体験（経験の深み）として位置づけられる。それは、前節で述べたゲーテ的な認識と同様、認識の源泉をひとつとみる立場であり、外的な知覚世界と内的な理念世界を「思考」によって総合しようとする見方ということができる。

しかし、シュタイナーはゲーテ同様、こうした「理念世界の浸透した経験」を容認する一方で、自らの認識論とゲーテ論との相違についても明言している。すなわち、「経験の高みにまで至って、後ろをふりかえれば経験を各段階で見渡すことができ、前方にある理論の王国に入ってはいかないにしてもそれを垣間見ることのできる地点で満足する」⁵⁴⁾ というゲーテ自身の

言葉を援用し、ゲーテの世界観があるきまった限界までしかいかなないことをシュタイナーは批判するのである。さらに、かれによれば、このゲーテ的認識は、「わたしにとって中間的であり、そこには初めと終わりが欠けていた。初めというのは、根本原理の叙述であり、それによってわたしたちの世界観の根底が与えられるものである。終わりというのは、この観察方法がわたしたちの世界観と人生観に与える結論を叙述することである」⁵⁵⁾と語られるように、それは補完されるべき見方と考えられた。加えて、ゲーテが自らの認識的態度を、「汝自らを認識せよという言葉は昔からいつもわたしには疑わしく思われた。それは、到達できない要求によって人間を混乱させ、外界に対する活動を内的な誤った瞑想的なものに誘惑しようとする。…人間が自らを知るのは、人間が世界を知るかぎりにおいてである」⁵⁶⁾と限定することに対して、シュタイナーは、人間は自分自身を知るかぎりにおいて世界を知るという立場をゲーテが徹底できなかったところにかれの認識的立場の欠陥と限界があるとも指摘する。

そして、シュタイナーによれば、このようにゲーテ的認識が理念を前提としつつも、あるきまった限界までしか見通すことができなかったのは、「かれの思考が観照であり、観照がかれの思考であったため思考そのものを思考の対象にするに至らなかった」⁵⁷⁾点にある、と判断された。

以上の意味から考えるならば、シュタイナーのいう思考体験は、外的世界観察に限定されたゲーテ的な対象意識と、その対象意識への気づきであるメタ意識とを総合する内観意識として想定されていることが分かる（ただし、シュタイナーによればゲーテもまた自身の自覚とは別に両意識を用いているとされる⁵⁸⁾）。そうした内観的な思考体験において、感覚的次元においては見いだしえなかった領域が明らかになると考えられた。しかも、そこにおいては、さらなるメタメタ意識や高次の内観意識が構想されており、その深まりに応じて、外的な観察にもとづく似像としての不完全な知覚像が完全なる精神的知覚世界の思考原像と結びつけられていくとされるのである。

さらに、シュタイナーによれば、そのような現実的な経験の延長上に措定される「思考」に根ざした自らの認識論的立場は、事象の根拠に人間が到達することのできないものを据え、その真理は信じる以外にないとする啓示のドグマでもないし、世界との有機的關係を見いだそうとする人間の生きた自然の衝動を無視し、一般としての経験に基づき単なる事実の記述に終始する自然科学にみる経験のドグマでもないとされる⁵⁹⁾。

では、自らを「思考」において知ることによって世界内容は開示されるというシュタイナーの主張は、かれの人智学的認識論において具体的にいかに構造化され、正当なものとして根拠づけられるのであろうか。次節では、そのことについてゲーテ的認識論との対比でもって語ってみたい。

3. ゲーテ的認識論に照らした人智学的認識論の構造

(1) 人智学的認識論の射程

ゲーテ的認識をふまえてシュタイナーにおける認識射程を考える場合、シュタイナーが示す認識対象とその方法論に関する区分を明示する必要がある。それは、具体的には、以下の無機的自然・有機的自然・人間精神に対する特有の認識形式として表明される。

まず、無機的自然に関しては、その現象が自然法則に基づいて特定の仕方ではしか生じえないため、「証明的反省的判断力（beweisende reflektierende Urteilskraft）」に基づき、その「根源現

象（Urphänomen）」を見いだすことが可能であるという。そこでの方法は、感覚に依拠した観察を通して、その経験的事実の相互連関が主観的な偏見を排除した思考によってははかれ、根源現象としての自然法則の発見がめざされるのである。

つぎに、有機的自然に対しては、感覚による外的な観察に比して、「観照的判断力（anschauende Urteilskraft）」という内的な直観（Intuition）が比重を増し、ゲーテの場合のように、この種の認識では多種多様な生のメタモルフォーゼ（変態）のうちに「原型」が追求される。つまり、有機的自然に関しては、無機的自然のように単線的な原因－結果といった因果図式によっては語ることができず、思考しつつ観照し（denkend anschauen）、観照しつつ思考する（anschauend denken）なかで、その複雑な有機的連関のうちに直観的総合的に紡がれる象徴形式としての「原型」が見いだされねばならないとされるのである。シュタイナーが認識論的考察に際して最初に取り組んだカントは、人間が認識可能なのは普遍概念（一般）と個物（特殊）が分離されている場合だけであり、有機体は個物の中に合目的性をもつゆえ存在論的には証明できず、その本質言明は実践的な課題であるとしたのに対して、シュタイナーはゲーテ同様、明確にその立場と異なるスタンスをとる。シュタイナーとゲーテは、メタモルフォーゼの生成的発展と「原型」のうちに有機体の特殊と一般の生き生きとした図式をみたのである。こうした有機科学の認識のあり方が、シュタイナーによれば、自然科学の最高の形式であり、それがゲーテ的認識であるとされる。

しかし、ゲーテの場合、有機体としての動植物はメタモルフォーゼの視点のもと認識の対象となりえたが、独自の存在である人間自身に対してはその理論を展開することができなかった。それは、シュタイナーによれば、ゲーテ自身の内奥に向けた自覚的な認識体験とその構造化の不備に由来するものと理解された。シュタイナーは、ゲーテが踏み込むことのできなかった人間の「思考」のうちにこそ「最高のメタモルフォーゼ」があると考えたのであった。この人間精神に向けられた学問こそが、シュタイナーのいう「精神科学（Geisteswissenschaft）」なのである。ここでは、無機的自然や人間以外の有機的自然が到達することのできない個的行為と普遍的法則の一致が、個体内部において意識的に達成可能とされる。

ただし、ここで議論をより厳密にする上で、シュタイナーと同時代を生き、メタモルフォーゼ理論を人間へと適用したシュプランガーとの相違を再度確認しておこう（第二章第二節）。シュプランガーの場合、ゲーテが植物に「原植物」を求めたように、人間に「一般」としての「原人間」を求めた。それに対し、シュタイナーは人間精神自体のメタモルフォーゼを問題にし、普遍的真理はあくまでも各個人の内的な思考の高まりに委ねられる考えたのである。それゆえ、高次の認識を、シュプランガーが最終的に「神即自然」といった宗教的な境地にみるのに対し、シュタイナーは現実の個人の思考活動のうちに見いだし、そうした営みに人間精神に固有とされる「自由」の本質をみたのである⁶⁰⁾。よって、シュタイナー的な「人間のメタモルフォーゼ」についてつぎのように特徴づけることができよう。つまり、シュタイナーにとって、日常的な経験を超えた領域に関する認識の問題は、カント的に形而上学上の実践理性の要請問題へと移行されたり、シュプランガー的に一般としての「人間」を導こうとする宗教的課題へと昇華されたりすることなく、徹頭徹尾、「思考」における認識の問題とされる。すなわち、シュタイナーの考える人間精神のメタモルフォーゼにおいては、「原型」などの一般化された理念ではなく、内観に基づき個別の精神的存在を通して現れる具体的理念こそが究極的なものとなるのである。

（２）認識主観問題の克服

では、シュタイナーのいう「思考」の客観性は、認識主観の欺瞞性を超えていかに保証されるのであろうか。

「思考」の客観性は、かれによれば、こうした知覚内容の主観的な制約の観点からいったん離れて、自分以外の事物ではなく、まさに自分自身を対象としてみることによって理解されるという。つまり、ゲーテが対象とすることがなかった、あの自らの「思考」を対象としてみる作業のことである。この、思考を自分自身の思考活動に向けるという営みは、思考が自らを対象化するということを指し、それは別言すれば、思考が自らのうちに主観的な性質と客観的な性質とを同時に包摂することを意味する。それゆえ、シュタイナーのいう「思考」はつぎのような意味において二重性をもって語ることができる。つまり、「思考における対象化」という作用において人間は自己を事物と向き合う個体にし、「自我意識を思考する」という作用において人間は自己を客観と結びつけることができる、と⁶¹⁾。そのような認識作業によって、現れては消える事物に関する不確かな知覚像とは異なり、永続的で確実な自分自身についての知覚像の存在が体験的に判明するのだという。そして、前項で確認したように、そのような客観性へと近づきうる内的な「思考」において、外的な観察に基づき得られた似像としての知覚像は、完全なる精神世界の原像と結合されるというのである。

こうした考察をふまえて、シュタイナーは、近代哲学において、このような内なる表象と外なる対象との関係を理解することができなくなったところに最大の誤謬があると示唆する。そして、そのような「思考」による認識を理解できず主観的だと速断する人は、真理の根拠を不完全な経験世界か、経験の彼岸に置かれる神・意志・絶対精神などに求めることになったと語る⁶²⁾。

しかも、以上の人智学的認識の明証性は、シュタイナーによれば、そこで得られた原理が、自らの虚構的な創作ではなく、現実の観察に基づき構成されたものであるゆえ、他の人があとから遡ることのできる思考形式をとっているとされる。つまり、明証性は、「思考」を通した個人の内的観察能力に帰されているというのである。そうした内的確信を理論づけるべく、シュタイナーは、可視の事実と不可視な本質とをつなぐさらなる認識のありようを求めていくことになる。

小括

第四章と第五章では、第一章で浮き彫りにされたシュタイナー教育（思想）に内在する五つの論点、①可視の事実と不可視な本質との総合、②総合の鍵としての主体変容論、③意志と表象の総合、④自我意識の展開、⑤精神と自由の獲得に向けた具体的普遍の構図や、第二章で教育学における認否の論拠とされたシュタイナー的な認識射程、そして第三章で争点として示された人智学的認識論がもつ無前提な認識論・超感覚的な思考を通した直観について、それぞれの理論的意義や妥当性が、シュタイナーによる主要認識論著作、『ゲーテ的世界観の認識論要綱』（1886）、『真理と科学』（1892）、『自由の哲学』（1894）等の分析を通して、哲学という共通言語のもとに考察される。

この第四章では、シュタイナーが認識論的関心から最初に取り組んだカントとゲーテの思想に焦点を当て、両理論へのかれの理解と克服の視点が明らかにされた。

若きシュタイナーは、自らの体験に起因する可視の事実と不可視の本質との総合という認

識衝動から、理性の射程を人間認識のぎりぎりのところまで追求しようとした「近代認識論の創始者カントの哲学」に取り組んだ。しかし、カントの認識論に人間認識の拡張的な可能性を期待したシュタイナーではあるが、かれはそこに「ある前提」が立てられていることに失望することとなる。それは、「いっさいの経験に依存しない（ア・プリオリな）普遍的な知識が事実として存在している」という認識前提である。

こうした設定に対して、カントが認識を考える際に、「形而上学（Metaphysik）の生き残り」を事前に想定したため、物質を超えた（metaphysisch）ア・プリオリ（超経験的）な総合的な認識こそが、その崇高な領域に近づきうるものとし、物自体という虚構の概念や数学のア・プリオリ性を規定してしまった、とシュタイナーは批判する。シュタイナーの場合、偏見なく認識の生起プロセスをみるときに（これが無前提の認識論の意義となる）、カントの見解とは異なり、いかなる知識対象もいったん直接的で個別の体験としてわたしたちに迫って来るものと考えられた。それゆえ、シュタイナーは、認識の前提に置かれるア・プリオリ性を誤りとし、それを土台とするカントの認識論は「砂上の楼閣」であると評した。カントにおける一般的経験／超経験、一般的感覚／超感覚の分断は、シュタイナーにおいては個別の感覚・経験の質的変容の問題とされ、けっして認識論の前提とされるべき規定とは解されなかった。したがって、カントの認識論は、シュタイナーにとって、主観の存在論的変容を考慮せず、素朴実在的な主観主義にとどまり、現実（感覚世界）と理念（超感覚的世界）とを分断するという理由から、克服すべき理論と考えられたのである。

こうした分断を架橋する試みは、ひきつづきゲーテ的認識論の研究へと向けられた。シュタイナーは、このゲーテ思想との出会いを通して、課題であった感覚世界と理念世界とを総合する鍵を見いだす。ゲーテ的認識に特徴であったのは、認識の源泉をひとつにみることであり、それが理念世界の浸透した経験なのであった。それは、外から与えられる直観ではなく、現実の徹底した観察を基盤とする拡張的な感覚経験といえる理念認識の体験であった。こうした理念世界の浸透した経験という高次の認識体験において、知覚内容と概念は素朴実在論的な次元を超え、主観と客観は高みにおいて総合されると考えられたのであった。

さらに、シュタイナーは、この認識を通してなされる有効な判断と理念形式を対象別に規定する。無機的自然に対しては、偏見のない徹底した観察・比較・分析・総合による「証明的反省的判断力」を通して、根源現象としての自然法則が見いだされ、有機的自然については、思考しつつ観照し、観照しつつ思考するなかで、その複雑な有機的変容のうちに原型（Urtypus）を見いだす「観照的判断力」が不可欠となる、と考えられた。このような見方こそが「自然認識の最高の形式」であり、それがゲーテの一元的認識と解されたのである。有機体の認識について、カントが、有機体が個物（特殊）の中に合目的性（普遍）をもつため存在論的には証明されず、その本質言明は実践的な課題であるとしたのに対し、シュタイナーとゲーテは、メタモルフォーゼの生成的発展と原型のうちに有機体の特殊と普遍の生き生きとした図式をみるのである。

しかし、シュタイナーはゲーテ的認識についても限界を指摘することになる。シュタイナーによれば、ゲーテは、「人間は自分自身を知るかぎりにおいて世界を知りうる（汝自身を知れ）」という立場を徹底できなかったため、独自の存在である人間自身の精神を視野に入れた認識論を展開できなかったとされる。そして、シュタイナーは、ゲーテが踏み込むことのできなかった自己認識を担う「思考」のうちにこそ最高のメタモルフォーゼがあると考えた。この人間精

神に向けられた学問こそが、かれのいう「精神科学」となる。この自己認識としての思考体験について、シュタイナーは、思考における対象化（外的世界観察に限定されたゲーテ的な対象意識による措定）という作用において自己を事物と向き合う個体にし、自我意識を思考する（対象意識への気づき）という作用において自己を客観と結びつけうる、とその意義を語る。そして、そうした所与と内観のあくなき循環作用によって、通常の感覚的次元においては見いだしえなかった真理が立ち現れ、外的な観察に基づく似像としての不完全な知覚像が完全なる精神的知覚世界の思考原像と結びつき、補完されていくものと構想された。

以上のように、ゲーテの認識論は、総合の鍵としての主体変容（メタモルフォーゼ）論を示しえたが、シュタイナーが自らの理論の核になるべきであると考えた「精神のメタモルフォーゼ」の理念を哲学的に解説するには至らなかった。精神のメタモルフォーゼの理論化には、可視の事実領域と不可視の本質領域とを主体の側で架橋していく新たな哲学的見方を手に入れる必要があった。

第五章 人智学的認識論の構築に向けた哲学的格闘

第一節 意志と表象の総合 — ハルトマン, E. v. の超越論的实在論との対決

シュタイナーの認識論研究は、当初から、カント的な二元論的認識論の克服に向けられていた。具体的には、その克服の理論枠組みは、前章で確認したように、まずは、ゲーテの認識論のうちに期待された。しかし、その認識論は、シュタイナーが自らの理論の核になるべきであると考えた「精神のメタモルフォーゼ」の理念を哲学的に解説するには至らなかった。精神のメタモルフォーゼの理論化には、可視の事実領域と不可視の本質領域とを主体の側で架橋していく新たな哲学的見方を手に入れる必要があった。その手がかりを、シュタイナーは、つぎに、ハルトマン, E. v. の認識論哲学にみていくことになる。では、なぜ、シュタイナーは、カント論の克服としてハルトマンの認識論に注目したのだろうか。

それは、ハルトマンの認識論が、カント的な認識の二元論を克服する批判理論として展開されていると理解されたからである。シュタイナーは、カントが、实在への信頼を前提に、主観的な感覚・知覚を通じた表象内容を、直接、「素朴」に客観概念へと結びつけ、その結果、知覚の外に立つとされる本質世界を現象界から分断してしまったことに批判の眼差しを向けていた。そして、そうした「素朴さ」ゆえに、カントの認識論は、物自体という架空の理論を作り上げ、現実的な洞察によって理念世界の本質を開示することを断念してしまった、と解され、「素朴实在論 (der naive Realismus)」¹⁾に位置づけられたのである。

では、以下に、シュタイナーによって、カント的な「素朴さ」を越え、認識の二元論を克服するものとして期待されるハルトマンの理論をシュタイナーの理解に添って考察していきたい。

1. 批判的観念論ならびに超越論的实在論としてのハルトマンの立場

本項では、シュタイナーが、最初の哲学的著作『真理と学問 — 自由の哲学の序章 (Wahrheit und Wissenschaft. Vorspiel einer "Philosophie der Freiheit")』(1892)において、「尊敬の念を込めてこの本を捧げる」と冒頭で名前を明記し、つづく『自由の哲学 (Philosophie der Freiheit)』(1894)ではカント的認識論の克服をめざした人物として、どの哲学者よりも多く引用したハルトマン, E. v.²⁾の認識論哲学について、シュタイナー論との関連をふまえて考察を進めたい。

そのハルトマンは、ショーペンハウアーが提唱した「生への意志」を当時再解釈した哲学者として知られる。かれは、1867年にロストック大学で博士号を取得するものの、大学職に就くことはなく、市井の研究者として多くの方面に影響を与えた。かれは、自らの哲学を、「無意識の哲学 (Philosophie des Unbewussten)」(1869)と称し、その思想のもとにヘーゲルの形而上学的理念とショーペンハウアーの盲目的意志との総合(表象と意志の止揚された一元的総合)をめざしていた。シュタイナーが献呈した前掲の本(1892年)に対して、かれは、翌1893年11月21日付の書簡³⁾で、シュタイナーの論説上の問題に答えるためにはさらなる議論が必要であり、そこでの指摘を顧慮するかたちでこの理論は改訂されるべきだろうと書簡で伝えている。事実、シュタイナーは、のちにハルトマンからの詳細な反論を受け、1918年におこなった『自由の哲学』の改訂に際し、あいまいだった部分を修正・加筆するとともに、自らの理論の正当性を示すために補遺をつけている。

では、以下、実際に、シュタイナーの著述に添って、ハルトマンの認識論哲学に対する、かれの認識論的スタンスを解説していきたい。

まず、はじめに、懸案とされたカント的認識論の「素朴さ」やその二元論的構造を、ハルトマンがいかに克服しようとしたのかについてみていこう。

シュタイナーによれば、ハルトマンは、『認識論の根本問題 (Das Grundproblem der Erkenntnistheorie) 』(1889)⁴⁾において、カントが認識論で採用した、「知覚された世界はわたしの表象である」「わたしたちの知識はみずからの表象を超えたいかなるものをも対象としていない」という、知覚－表象－知識が有する認識論上の連関を学問的に体系化した、とされる。このなかで、ハルトマンは、感覚・知覚を無批判に客観的な概念と結びつけるカント的な「素朴実在論」を超えていったという。

ハルトマンは、認識論的考察において、物理学がとる唯物論的な見方を、哲学的な物の見方から厳密に区別し、哲学に特有な現象理解の在り方を模索すべきだと主張する。シュタイナーはこうしたハルトマンの認識態度や意志・無意識の理論に惹かれていったものと思われる。

まず、ハルトマンは、哲学的認識の理解に先立ち、物理学に特有な物の見方をつぎのように特徴づける⁵⁾。物理学は、現象の認識に際して、「空間における対象の連続性 (die Kontinuität)」を否定し、現象を最小単位の体系に還元する見方 (いわゆる要素還元主義) をとり、それを分析性の根拠としている。それゆえ、その立場は機械論的な見方に立ち、因果性を決定論的で単線的な原因－結果図式として記述していくことになる。しかも、かれによれば、こうした唯物論的な見方に立って、知覚や認識の経過を詳細に検討したとしても、感覚器官に最初に刺激を与えたものと、意識 (心) において最終的に生じた知覚との間には類似性の痕跡さえも存在しない、とされる。つまり、物理現象を把握する物の見方では、最終的に生じる知覚内容は説明できない、というのである。

ハルトマンは、そうした理解を、ミュラー (Müller, J.: 1801-1858) の「感覚エネルギー論 (die Lehre von den Sinnes-Energien)」⁶⁾によって補強的に解説する。つまり、外界からの刺激やその反応としての感覚体験がそのまま知覚内容へと伝達される経緯はどこにも確認されず (外的刺激→感覚器官→脳/[断絶]/感覚・知覚内容)、そうした刺激や体験は受け入れた感覚の性質に依存して特定の仕方によってひとつの対象像を結ぶことになる、というのである。「主観が知覚するものは、つねに自分の心的状態の現れである。それ以上でもないしそれ以下でもない」⁷⁾とハルトマンが結論づけるのは、これらの考察をふまえてのことである。

以上の認識経過の分析によって、ハルトマンは、素朴実在論が感覚・知覚を外的な物理反応に還元し、直接、無批判に概念へと結びつけるあり方を否定することになる。かれの場合、「知覚内容」は、物理的に還元された概念に直結するものではなく、外的な現実の事物を超えた内発的な「主観の心的な現れ (意識内容)」と解されたのである。そうした認識成立条件の徹底した探求姿勢ゆえに、かれの観念論的立場は、シュタイナーによって、「素朴」を超えて「批判的」「超越論的」という形容が付されることになる。実際、シュタイナーは、こうした独自の文脈において、『真理と学問』でかれの思想を、批判的な「超越論的観念論 (der transzendente Idealismus)」として位置づけている。

ところが、ハルトマンは、自身の思想と、一般にいわれる「超越論的観念論」とは立場を異にする、と強くシュタイナーに反論する。なぜならば、通常の「超越論的観念論」においては、経験的な規定を超えた認識形式を観念作用の内に条件として見いださねばならず、現実の人間意識と物自体との連続性が絶たれると考えるからである⁸⁾。たしかに、ハルトマンとカントは、感覚を通じた感覚・知覚内容としての表象のみが、認識の対象であるとみた。それゆえ、事物

の本質である物自体について、この感覚・知覚内容としての表象が成立する現象界においては直接にとらえることはできず、時間や空間の形式を超えた叡智界に属すべきものであると、物自体と感覚的表象の異質性を強調する。しかし、その内実は、ハルトマンの場合、カントと異なり、認識の分断を意味しなかった。カントが、感覚・知覚内容としての表象と、物自体とをまったく断絶したものとみなしたのに対して、ハルトマンは、物自体と表象とをつなぐ契機を想定することになる。

かれは、物自体の実体を、カントと違い、ショーペンハウアー的に「宇宙的な意志」と解し、現象界における事物は「意志の仮象」とであるとみなした。したがって、ハルトマンにおいては物自体に関する認識はカントのようにまったく形而上学上の問題として分断されず、一なるもので無時間的なものであるわたしの意志によって間接的ではあるが掌握可能なものとされたのである。それゆえ、対象世界を自分の意識対象の集まりと同一視し、ア・プリオリな総合的判断を究極的な認識前提に置いたうえで、物自体との認識論的なかわりをまったく失ってしまう先の「超越論的観念論」の考えは克服すべきものと考えられたわけである。ハルトマンは、意識が直接的に物自体（かれはこれを物質と意識の深みに存在する同一的な第三者とみる）を表象することはできないとしたが、無意識下に潜む絶対無意識という宇宙的な意志を通じて、間接的にかかわることができると考えた⁹⁾。それゆえ、表象された意識内容を一貫した論理性のもとに体験的に推測することによって、現象界における「意志の仮象」としての事物と、無意識下の「宇宙的な意志」としての物自体とを整合的にとらえることもまた可能であると理解したのである。

そして、このような意志による本質掌握に向けた可能性ゆえ、ハルトマンは、表象をカントのように悟性的・論理的なものに制約することはせず、意志作用に付随する非論理的な意識内容をもそこに見いだそうとすることになる。しかも、論理的表象に対置される非論理的な意志の表象は、ヘーゲルのように、より上位の論理的なものへ向けた止揚の契機といった位置づけ（経緯において両者は同等だが）ではなく、世界過程の根源的な衝動であると考えられたのであった。

さらに、こうした意志の止揚は、ショーペンハウアーが説く個別な救済（Erlösung）を意味せず、存在の責め苦（試練）（die Qual des Daseins）による現象界の救済のできごととして考えられた。それゆえ、世界への厭世観（Die pessimistische Ansicht）は、ショーペンハウアーのように世界の否定を感じとらせるものではなく、ハルトマンの場合、普遍的な世界救済という目的をもつ世界過程そのものに自らの人格をなげうつこと、つまり、「まったく没我（volle Hingabe）」のできごととして強調されることになる。それは、けっして不調和を回避したり、その矛盾を受け入れたりする「生との和解・妥協」といった消極的なものではなく、「生への意志の肯定」を前提として世界救済に身をなげうつ積極的な自己放下を意味するのである。

では、以上のハルトマンの見解に対し、シュタイナーはいかなる理解を示すのだろうか。次節では、こうしたハルトマン的認識論に関するシュタイナーの見解をみていくことにしよう。

2. ハルトマン認識論についてのシュタイナーの見解

シュタイナーのハルトマン批判に先立ち、ハルトマンの認識論の要点を再度整理してみよう。

ハルトマンの認識論は、「認識は表象の範囲内」とするカント的立場を支持しつつも、本質理解に向けた認識の可能性を信じるゆえ、その表象のうちに物自体（かれはそれを宇宙的意志と考

えた)の性質を間接的ではあるが憶測できるものととらえた。すなわち、先のカント的認識論が、主観的な表象能力の制約ゆえに事実領域と価値領域を二分化し、前者を認識対象とし、後者を不可知論の立場に置いたのに対して、ハルトマンは仮説的ではあるが認識における事実と価値の総合をめざしたものだといえる。つまり、ハルトマンの立場は自らの素朴な知覚をそのまま客観的な事物と解する「素朴实在論」でもなく、客観的实在に信を置かず客体に向けて主観内部で構成された意識対象を客観的对象とする経験的観念論でもない。加えて、その立場は、物自体を現象から分断し、経験的实在性と究極的な認識の先験性を容認するカント的な制約された实在論と観念論の統合という認識スタイルも採用しない。それは、各知覚を融合的に構成する意志に、物自体という真实在との間接的な関連をみる「超越論的实在論 (der transzendente Realismus) の立場をとることになる。

ただ、このハルトマンの「超越論的实在論」は、無意識下の宇宙的意志を、表象と物自体とをつなぐ根源衝動とみる一方で、「知覚された世界はわたしの表象である」「わたしたちの知識は自らの表象を超えたいかなるものをも対象としていない」とするカント的認識論の根本命題をあわせて保持することになる。では、かれの場合、唯一の認識対象とされる「わたしの表象」は、いかなる認識プロセスを経て宇宙的な意志と関連づけられるのだろうか。

まず、先の節でも確認したが、物理的な感覚受容体の反応は、外的刺激→感覚器官→脳へと進み、物質・化学的な変化をもたらすが、そうした変化と、わたしたちが感じとる感覚・知覚内容は外的な反応連関は見いだされるものの、直接、そうした物理・化学的な変化内容に知覚内容を構成する何がしかの要素を見いだすことはできない、という。たとえば、知覚する色の出所をわたしたちの内に探す場合、電気的に還元された反応データを見ることはできても、その色の内実については目のなかにも、視神経にも、脳にも見いだすことはできない。それゆえ、感覚・知覚内容は物理・化学反応とは別の認識経路で説明される必要があるというのである。それは、かれによれば特定の感覚的性質に基づく心的作用を介すると解釈され、その働きによってはじめて総合された意識内容としての表象像が結ばれるとされる。さらに、そのような表象像が認識を通して確実な知識として形成されるという根拠は、無意識下で意識内容の生成にかかわる宇宙的な意志にあると解説される。加えて、そのような知識の妥当性は、表象された感覚・意識内容の論理的な推論構成に求められるとされた。

では、こうしたハルトマンの物の見方に対して、シュタイナーはどのような立場をとるのだろうか。

シュタイナー自身、ハルトマンが解説する、感覚器官経過後の神経や脳内の化学的・物理的反応と心的な感覚・知覚内」との質的断絶については共感をもって記述している。そして、かれもまた、表象が内的な心的作用と溶け込んでいるとみている。つまり、広義には、素朴な人間が外なる事物や形而上学領域のなかに存在していると考えるものを、自らの心 (Seele) の所産とみる観念論的起点に同意するのである¹⁰⁾。しかも、意志が特殊内部において普遍領域とつながる萌芽 (Keim) として位置づけられる点も類似する見方といえる。ところが、こうした思想の近似性にもかかわらず、シュタイナーにとってつぎのハルトマンの見方は相容れないものとして批判される。それは、ハルトマンが、意志を介した特殊と普遍のつながりを構想するにもかかわらず、実際の認識に際して、人間の内側に認識の根拠を求めずに、外なる知覚内容にとどまろうとする点である。シュタイナーによれば、ハルトマンが、一般的な「知覚－表象」の範囲に認識作用を限定するかぎり、意志の概念をもちいて叡智界と現象界の分断を架橋しよ

うと試みても、認識の主観的な欺瞞性は克服できない、とされた。さらに、ハルトマン理論は、自分の生体内で新しく見つけた知覚内容（感覚的性質や意志の作用を受けた心的な知覚内容）を、素朴な人間が生体の外に見いだす知覚内容と結びつけるため、そこで重要視される推論過程には必然的に「飛躍（Sprung）」が入り込むと批判されることになる¹¹⁾。つまり、そうした営みは、主客を融合するただひとつの知覚内容から、主観的感覚的な別の知覚内容への飛躍を意味するものと結論づけられたのである。

こうした両者の見解の相違点は、論文上に公表された互いの批評から、さらに論点を整理することができる。具体的には、そうした議論の応酬は、シュタイナーがハルトマン哲学を意識して著した『真理と学問』（1892）ならびに『自由の哲学』（1894）に対するハルトマンの反論（「認識論と形而上学の究極的諸問題」『哲学と哲学批判誌』第108巻¹²⁾）としてまず著され、それを受けた、シュタイナーによる反駁（1918年の『自由の哲学』改訂版の補遺）のうちにみることができる。

そこでの議論によれば、シュタイナーの認識論は、ハルトマンにとって「矛盾する認識論的一元論」であり、「ヘーゲルの普遍主義的な汎論理主義とヒュームの個体主義的な現象主義との結合」のようなものであると批判的に理解された¹³⁾。ハルトマンにとって、哲学史に照らした場合、認識論は、素朴实在論か超越論的観念論か、自分が主張する超越論的实在論（一般には批判的实在論ともいわれる）のどれかの区分に位置づくはずであり、シュタイナーが自己の立場を位置づける「認識論的一元論」もこれらのうちのいずれかに属することになるはずである、と指摘された。

ハルトマンのいう認識区分とは、つぎの問いへの回答によって基本的に分類できるものとされた¹⁴⁾。

- ① 事物はその状態において持続的（kontinuierlich）か断続的（intermittierend）か
- ② 三人が同じテーブルの前に座っているとき、テーブルの存在形態はいくつか
- ③ 二人の人が同じ部屋にいるとき、この人たちの存在形態はいくつか

各立場の回答とハルトマン自身の立場は以下のようなる。

- ① の各回答は、持続的とみるのが素朴实在論、断続的とみるのが超越論的観念論、持続的かつ断続的とみるのがハルトマンのとり超越論的实在論。
- ② の回答は、一つとみるのが素朴实在論、三つとするのが超越論的観念論、四つ又は制限された意識内容三つと絶対意識の内容一つとみるのがハルトマンの超越論的实在論。
- ③ の回答は、二つとするのが素朴实在論、四つとみるのが超越論的観念論、六つ又は制限された意識内容四つと絶対意識の内容二つと考えるのが超越論的实在論。

ハルトマンは、こうした分類を通して、自らが示した超越論的实在論こそが「真に可能な認識論」であると主張する。つまり、この見方において事物は、素朴实在論のように空間的な持続性（見たままの实在をそのまま信じること）を特質とせず、超越論的観念論のようにバラバラの点と点（各意識対象の寄せ合わせを意味する）の記述でもない。自己の立場に基づく認識は、無意識的な表象（絶対意識の内容、宇宙意志としての物自体の表象）としての持続性（知覚の可能性）と、制限された意識内容としての断続性（感覚によって制約された主観的な表象の側面）とをあわせもつものと自負されるのである

しかし、このようなハルトマンにおける認識理解は、シュタイナーにとっては、「素朴實在論と観念論との矛盾に満ちた混合」としか映らず、その立場は、「形而上学的實在論 (metaphysischer Realismus)」という位置づけを与えられることになる¹⁵⁾。シュタイナーは、ハルトマンの批判論文に対して、『自由の哲学』（1918年改訂版）で、先の三つの問いについて、順次、ハルトマンを論駁していく。

第一の「事物の状態」に関する問いについて、シュタイナーは、みずからの立場が素朴實在論を完全に誤ったものであると全否定するものではない、と主張する。シュタイナーによれば、素朴實在論は、事物についての知覚内容だけを取りあげ、それを現実と考える立場だが、その素朴さを認めつつ、目の前の対象が実は持続的ではなく断続的で表層的であるという重層的・可変的な事態を洞察すれば、正しい認識をもたらすことができる、と考えられている。つまり、事象の表面から深みへと認識を移すことで、素朴實在的な事物が本質を顕わにすると考えられたのである。そして、その深みへ導くものが、かれのいう「思考」なのである。可動的な思考作業を通して把握された知覚内容だけが現実に関与していることを理解すれば、断続的な知覚内容が持続的な知覚内容（素朴實在論）と重なりうることを洞察できる、とされる。ここでは、物自体はけっして自己の外側に独立して静的に存在するものではなく、わたしの思考のレベルに応じて即なる関係としてその本質を開示するものと考えられるのである。それゆえ、シュタイナーは自らの一元論について、この立場は、絶対的な客観内容と主観の感覚的表象の完全なる一致を意味する「認識論的 (erkenntnistheoretischer) 一元論」と称されるべきではない、とハルトマンに反論する。自らの説く一元論とは、各人の可変的な思考と、その純化の先に立ち現れる事象の本質との現実的な系としての一元的統合プロセスを意味し、「思考内容の一元論 (Gedanken-Monismus)」と称すべきものである、と主張されるのである¹⁶⁾。

したがって、この「思考内容の一元論」という見方に基づくならば、第二の問い「三人とひとつのテーブル」の存在形態についての回答は、体験された思考が把握する知覚内容は、ただひとつのテーブルとなる。つまり、三人の知覚像のずれを相対主義的に問題視するのでもなく、プラトンのイデアを主観と別の次元に置くのでもなく、あくまでも主観の側における普遍と個（特殊）の即なる思考体験の純化プロセスのもとに立ち現れる現実的な思考内容こそが唯一の存在形態とされたのである。それゆえ、ハルトマンのいう制約された意識内容三つと宇宙意志としての絶対意識の内容ひとつという組み合わせは主観との関係でどれも不適切なものとみされた。

さらに、第三の問い「ひとつの部屋の二人の人」の存在形態は、ハルトマンのいう超越論的観念論の見方の「四つ（ひとりの意識の中の自己と他者×2人）」の知覚像は現実的とはいえないと非難され、思考体験のレベルでは第二の問い同様、「二つ」となる。

以上のことから、ハルトマンの設問の第二・第三の問いは、シュタイナーの場合、結果的に素朴實在論と答えを一にすることが分かる。ただし、ここまでの考察を顧慮するならば、素朴實在論とシュタイナーのいう「思考内容の一元論」とは、当然、根本的な立場を異になすものといえる。というのは、素朴實在論が事物の状況を感覚・知覚的方法に全面的に依存して、見えるままに「二つ」とするのに対して、シュタイナーは、多角的重層的な内省的「思考」を重ねることを通して、事象理解を表層的な次元から本質的な次元へと認識を進めうるとする立場をとるからである。それゆえ、シュタイナーにとって、素朴實在論の結果ははじめから否定されるべきものではなく、その素朴なまなざしを超え、体験された反省思考を経ることで正しさ

に導かれうる、と考えられたのである。シュタイナーが認識をめぐる自らの一元論について、「一元論は、人間が素朴実在的に制約されるという事実を無視しない。一元論は、人間を人生のどの瞬間にも存在全体を開示できるような完結した所産とみなさない。…一元論は、人間の中に発展する存在を認める」¹⁷⁾と語るのは、こうした素朴実在論との親和性と、認識における主体の動的な存在論的変容（主体変容としての認識）とが前提とされていることを意味している。

それゆえ、シュタイナー的認識論は、物自体を現象から分断した上で経験的実在性と究極的な認識の先験性を容認する超越論的観念論でもないし、素朴実在論の否定に立ち物自体への可能性と意識の制約とを並立的静的に語るハルトマンの超越論的実在論とも相容れない認識様式といえる。しかも、シュタイナーによれば、ハルトマンの超越論的実在論が正しいのは、素朴実在論が誤っている場合であるはずだが、その超越論的実在論がその正当性を証明できるのは逆に、それが反論しようとする素朴実在論がとる「感覚－表象」図式を用いる場合に限定されることになる、と指摘される。こうした点は、シュタイナーによって、ハルトマン論における「理論上の矛盾」と評された。

以上みてきたように、シュタイナーは、ゲーテ研究を通して確信に至った「精神のメタモルフォーゼ」を理論化するために、可視の事実と不可視の本質を主体の側で架橋していく新たな哲学的見方をハルトマンの認識論に求めた。しかし、シュタイナーにとって、ハルトマンの見解は認識主体の動的な存在論的変容を視野に入れておらず、最終的には、「素朴実在論と観念論との矛盾に満ちた混合」の域を出るものではない、と結論づけられることになった。認識主体の変容を伴う、シュタイナーが描く「思考内容の一元論」のパラダイムと方法は、意識の重層性で可動的な構造を説明しうる哲学理論へとさらに向けられていくことになる。

第二節 自我意識の展開 — フィヒテの自我論の受容と克服

前節でみたハルトマンの超越論的実在論で問題となった静的で制約的な二元論的認識論の課題は、根本学としての認識論に焦点を当て、それを意識の重層的で可動的な構造から説明しようとしたフィヒテの「知識学（Wissenschaftslehre）」へと向けられていく。

フィヒテは、シュタイナーが博士論文（*Die Grundfrage der Erkenntnistheorie mit besonderer Rücksicht auf Fichtes Wissenschaftslehre*『認識論の根本問題 — 主にフィヒテの知識学を顧慮して』1891年）の主題とした哲学者である。シュタイナーは、フィヒテについて、カントの後継者たちのなかでも、「あらゆる学問の基礎は意識の理論のうちにのみあり得るということを最も生き生きと感じとった哲学者」¹⁸⁾として高く評価している。

そのフィヒテは、「学一般の学（die Wissenschaft von einer Wissenschaft überhaupt）」としての哲学を基礎づけるべく、自我論を軸に知識学を構築しようとした人物として知られる。かれの自我論では、「絶対知（das absolute Wissen）」としての理性はカントのように二元的に分断されることなく、認識は自我の変容を通して一元的に高進可能なものと考えられた。シュタイナーは、こうしたフィヒテの自我論のうちに、これまでかれ自身が認識論研究の一環として取り組んできたゲーテやハルトマンの理論的欠陥を克服する視点、つまり、内観的アプローチや意識の可動性を解説する新たな視角を期待したのである。

では、自我論に基づき知識の体系化をはかろうとしたフィヒテの観念論は、認識の二元論を支持するカントの観念論といかにかわり、懸案となっている物自体に依存する独断論をいか

に克服していくのだろうか¹⁹⁾。

以下、まず、フィヒテの知識学における自我論の構造をシュタイナー論との関係をふまえ概括し、その後、フィヒテの自我論に対するシュタイナーの見解を解説していきたい。

1. フィヒテの自我論

フィヒテによれば、哲学は「学一般の学」²⁰⁾として、人間知の総体を可能なかぎり基礎づけることを課題とするものとされた。そして、この学一般を基礎づける学問こそ、フィヒテが「知識学」と名づけたものであった。

そして、かれが知識の根源に据えたものが「知の中の知 (ein Wissen vom Wissen)」と称される理性としての「絶対知」であった。この「絶対知」としての理性は、カントのように二元的に分断されるものではなく、また内的意識である自覚（メタ認識）に結びつかない操作的な知的作用である悟性とも次元を異にするものとされた。フィヒテのいう「絶対知」は、意味や本質と一体であり、わたしたちの認識を根源で支え導くものと理解された。では、こうした「絶対知」は、いかなるプロセスを経て確実なものとして認識されていくと考えられたのであろうか。

フィヒテの場合、認識は自覚の程度、つまり自我意識の変容・高進の過程として描かれることになる。ここでは、自我は、知的直観としての自我（主客未分的自我）から、個的自我（主客分化的自我）を経て、理念としての自我（主客合一的自我）へと向かうものと考えられた。しかも、そうした方向性は、無前提な存在論的本質言明とは相容れず、連続的な自我の発展過程における目的因的な運動方向を支持するという認識論的立場にとどまる。つまり、そこでは、理念としての自我（主客合一的自我）は、あくまでも「理性の努力の最高目標」として設定されているのであり、わたしたちは自我の純化を通してこの客観的理念にかぎりなく近づきうるという意味で支持されるのである。

以上の、フィヒテにおける自我の意識論的展開に、シュタイナーは、カント的認識論の克服を期待することになる。シュタイナーが注目する、フィヒテにおける人間意識の二つの探求方法とはつぎのようなものである。

ひとつは、経験的に確認されるもののうち、根源的に意識から生じてくるもの以外を排除し自我の純粹概念を取り出す方法であり、いまひとつは、自己自身を観察することで自我の本性を見極めようとする方法である。シュタイナーは、そうした二つの方向において、いかに認識の根源原理が成立しうるのかについて検討していくことになる。

まず、フィヒテがとる前者の純粹概念を取り出す方法は、1794年の *Grundlage der gesamten Wissenschaftslehre als Handschrift für seine Zuhörer*（『全知識学の基礎 — 聴講者のための手稿』）でもっとも体系的に解説されていると、シュタイナーは語る。そこにおいてフィヒテは、意識を、何らかの経験的な能動性 (Tätigkeit) をもつ作用と考え、根源的に意識から生じてくるものでないすべてのものを捨象することによって自我の純粹概念を取り出すことに努めていく。具体的には、そうした試みは、自我をめぐる三つの原則命題に帰結することになり、それらの命題分析を通して、カント的分断は総合的に架橋されていくとされる。

その三原則とは、「自我は根源的に端的におのれの存在を定立する (Das Ich setzt ursprünglich schlechthin sein eignes Sein)」²¹⁾という第一原則、さらに、「絶対確実に、自我に対して、端的に非我が反定立するであろう (so gewiss wird dem Ich schlechthin entgegengesetzt ein Nicht-Ich)」²²⁾

という第二原則、そして「自我は自我の内で、可分的自我に対して可分的非我を反定立する (Ich setze im Ich dem teilbaren Ich ein teilbares Nicht-Ich entgegen)」²³⁾とする第三原則である。これらの命題を、フィヒテは総合の学としての知識学の基礎命題としたのである。

つぎに、後者の自己観察 (Selbstbeobachtung) 的な方法は、フィヒテの 1797 年の著作 *Ersten Einleitung in die Wissenschaftslehre* (『知識学への第一序論』) において提起されたという。そこにおいてフィヒテは、知識創出の根拠とされる根源的な自我意識の構造特徴を認識するための正しい方法として、かのアプローチを提唱することになる。すなわち、「君自身に注意を向けなさい。君の目を、君を取り囲むすべてのものから転じて、君の内部に向けなさい——これが哲学の初心者に対して哲学が最初に要求することである。問題となるのは、君の外部にあるものではなく、もっぱら君自身である」²⁴⁾、というメタ認識的な自己内観的アプローチを推奨するのである。

では、以上みてきた意識の構造理解と自己内観によって、自我そのものは「絶対知」とかかわりいかなる変容をみせていくのだろうか。最後に、その内実を示してみたい。

フィヒテは、自我の根底に絶対的自我 (純粹自我) を想定し、それを基底としつつ、理論的自我の状態を実践的自我の様態へと変容させねばならないと考えていた。では、まず、両自我の関係を説明するのに先立ち、かれの言う「絶対的自我」の性質を確認しておこう。

フィヒテによれば、「絶対的自我」とは、端的で無制約的な存在 (Sein) であると同時に、行為的性質のもと統合な定立 (Setzen) をもたらすものと考えられた。フィヒテの認識論の主要概念である「自我の事行 (Tathandlung : 根源的で純粹な能動性)」は、まさにこうした自我の存在の事実 (Tat) と、自我による定立の行為 (Handlung) の統合性ならびに即応性を表したものであるといえる。そこでは、根源的な自我である絶対的自我が、行為的性質に基づき作用をもたらすものであると同時に、もたらされた産物を引き入れ新たな創造的实践作用を遂行する主体ともなる。そうした物の見方においては、思考するものとしての作用体と、思考されるものとしての実体性 (基体) の分離は回避されることになる。

では、具体的に、この絶対的自我を基底とし、理論的自我はいかなる様態変容によって実践的自我と称されるものへと移行するのだろうか。

フィヒテは、この説明に際して「構想力 (Einbildungskraft)」という概念をもちいている。かれによれば、「構想力」とは、「限定と非限定、有限と無限との中間を揺れ動く能力」とされる。これは、根源的な自我の能動性と、非我による限定の結果生じる反省的能動性との間を揺動しつつ、創造的に総合・産出する動きを促進する力とされる²⁵⁾。しかも、この構想力によってもたらされた反立 (Entgegensetzen) の様態は、感覚を通して自己内発見 (In sich findung) として自覚される、という。ただし、理論的自我はこの事態が何であるのかは判断できない、とも語られる。したがって、フィヒテのいう理論的自我は、主体的な認識判断という認識行為に限定され、こうした感性的な直観の範囲までしか進むことができないことになる。

フィヒテの表現に従うならば、この理論的自我は意識の先鋭化の果てに、「己の能動性の対象の中で自己を見失う」ことになるという。これを超えて、さらなる総合の知を獲得するためには、わたしたちは、受動として現れる能動性の力を受け入れねばならない、とされる²⁶⁾。ここで受動というのは、総合の知としての知的直観がわたしの外から働くことを意味する。しかも、この認識の受動様態において、なおも能動性が保持されるのは、そこにおいてさえつねに自我の能動性が働いているからだという。そして、まさにそうした総合の知こそが、カントの

言う神秘的な「知的直観 (Intellectuelle Anschauung)」(「意識されない瞑想的な沈思 (Kontemplation)」)²⁷⁾に当たるものとされたのである。構想力は再びこの神秘的な直観の力を得て、「自我は己のうちに定立するもの以外の何ものをも己に帰属させない」という自我の統制原理²⁸⁾に基づきさらなる高みに止揚・限定され、表象のうちに総合されていく。これがかれのいう実践的自我といわれるものの働きであり、ここにおいて、定立と反立との総合が実現される。このような実践領域では、自我は基底において統制原理を保持するものの、そうした自我の統制は、カントの定言命法同様、非我を介さずに至上命令として自己に要請されていくこととなる。

こうした理論的自我から実践的自我への変転は、フィヒテの場合、わたしたちの個人性が消失し、理念としての自我である実践的自我が個人性を超えて機能しはじめることを意味する。しかも、そのような事態が可能となる根拠を、かれは、自我の事行機能と、自我の根底ではたらく知的直観としての絶対的自我の統制原理に置いたのである。

2. シュタイナーによる批判

(1) 自我と思考の位置づけ

これまでみてきたように、フィヒテは、「学一般の学」としての哲学を基礎づけるものとして「知識学」を要求した。そして、その知識学の根幹をなす理論がかれの自我論となる。こうしたフィヒテの自我論に対して、シュタイナーは、ゲーテが進むことのできなかった内観的アプローチ(「汝自身を知れ」)を構造的に解明してくれるものと期待した。だが、その理論は「わたしたちを自我の根源的な能動性が開かれるところまで導いてくれた」²⁹⁾、と一定の評価を下されるものの、無意識的に存在するものとしての自我の証明に終始したために、いかなる前提も置かない哲学的な根本学 (philosophische Grundwissenschaft) としての真の認識論には至りえなかったと結論づけられることになる。

シュタイナーにとって「自我 (Ich)」は意識の中心点とされ、自我がもつ認識衝動を起点に認識は働き始めると考えられた。つまり、「わたしを含めた世界を知りたい」という認識衝動は、わたし自身の意識の中心である自我から発せられるというのである。そして、このことは同時に、自我は、認識衝動という形で認識に携わるにすぎないということを意味している。シュタイナーの場合、認識の根源的な作用は、衝動的な自我作用とは別の「思考 (Denken)」のうちに見いだされることになる。自我をみつめてそれにかかわる現象の変化をとらえることができるのも、思考の作用があるからだと考えている。それゆえ、シュタイナーにとって自我は、フィヒテがいうようにあらゆる存在・認識規定の前提とはなりえないのである。こうした思考の優位性は、つぎのシュタイナーの言葉によって解説されていく。

「与えられた世界をたんに気づき知っていること (Kennen) とその世界の本質を認識すること (Erkennen) とは異なる。世界の本質は、それが世界内容と内的に結びつけられているにもかかわらず、所与と思考そのものによってわたしたちが構築しなければ自らに明らかになることはない」³⁰⁾

つまり、フィヒテの自我論のように、現実性が自我のもとに歩み寄る最初の形態 (Kennen) が、現実性の真なる形態なのではなく、むしろ自我を初発として「所与」と「思考」によって論理的に洞察される本質認識 (Erkennen) こそが真なる現実的な形態なのだという。フィヒテによる抽象的な自我構造の記述は、客観世界にとっては意味を有しえないと考えられたのである。

31)。しかし、それにもかかわらず、フィヒテは、自我のもとで探究することによって世界が紡ぎ出される（spinnen：夢想する）という拡張的な考えをもち、世界像はかれにとってつねに自我が構成したものと解された³²⁾。しかも、宇宙の構造をすべて自我から演繹しようとするフィヒテの理論は、シュタイナーによって、「物質が独立して存在することを否定し、それを精神の所産に過ぎない」とする経験内容のかけた極端な唯心論に陥る可能性がある指摘されることになる³³⁾。

シュタイナーは、認識論の構築に際していかなる前提も置いてはならないと強調する。かれの場合、「論理学の無前提性」を根拠として、根本学としての認識論における思考の優位性が解説されていく。すなわち、唯一、認識論構築の方法的前提となりうるものは、かれの場合、論理学のみであるとされる。なぜならば、説明の論理的構造が問われないような理論は、認識論としての妥当性をもちえないからである。そして、その論理構築に貢献していく主体的営みとして「思考」が最重要視されるのである。

（２）理論的自我と実践的自我の分析

フィヒテは、自我による無制約的な存在と定立行為との総合機能を、事行概念と、自我の根底ではたらく絶対的自我の統制原理とにみた。つまり、かれは、絶対主観としての自我を、存在と定立を兼ね備えた「無制約的な事行」として意識の根底に位置づけたのであった。しかも、絶対的自我は、限定と非限定との中間を揺動しつつ総合へと推進する「構想力」と神的な「知的直観」の働きを得て、理論的自我（能動性）から実践的自我（受動的能動性）への変移を果たすものと構想された。

しかし、シュタイナーによれば、こうした物の見方は、自我の存在定立のみが無制約的であり、自我から出発するところの他のすべてのものは制約される、という自我作用の分裂を意味するものと理解された。しかも、この自我は自己自身の存在以外のものに対する根源的定立の可能性を失うことになる批判される。

さらに、シュタイナーは、フィヒテの自我－事行理解に対し、認識する自我という立場に立つ場合、自我は、事行の状態として静止しているのではなく、事行を遂行し³⁴⁾、絶対的な決意とかかわり、能動性を発揮すべきである³⁵⁾、と主張する。そして、「即かつ対自的な能動性（Tätigkeit an und für sich）」³⁶⁾を身につけることによって、自己についてと同時に、非我に関しても根源的定立が可能となると示唆するのである。

加えて、シュタイナーは、フィヒテがこうした考えに至ることができなかった理由についてつぎのように説明する。

フィヒテの自我論では、高次の主客合一的な認識は、無制約で能動的な存在定立にかかわる絶対的自我と、制約的で反省的な能動性に基づき反定立をなす非我とを、「構想力」が外から「知的直観」（受動として現れるが自我は能動性を保つ）の力を得て統合していくという図式でもって解説される。だが、この構造においては、自我の能動性が制約されるところの具体的な「もの」が考究できていない、とシュタイナーは語る。つまり、その「もの」こそが、かれのいう「思考」をさすのである。かれは、自我は無制約的な存在であるが、その自我を認識において制約し、非我との統合を一貫した主体の能動性のもとに成し遂げるものが「思考」の働きだというのである。フィヒテが言わんとした反省的な能動性や構想力、それに、根源的自我、非我そして知的直観において自我がもつ能動性は、シュタイナーに言わせれば、すべて自我の認識衝動を起点に活動を始める「思考」の機能と解されるのである。それゆえ、思考に浸され

た非我とは別に、知的直観という神的至上命令を通して自己に外から要請される知の体系は、カント同様、問題を認識とは別の領域に持ち込むことになったと批判されることになる。そして、フィヒテの自我が無制約と制約の両性質をもつことに鑑みて、シュタイナーは、いずれの方法をもってしても、無制約的なものから制約されたものへと至ることはできないと明言する³⁷⁾。

以上みてきたように、シュタイナーにとって、あらゆる学問の認識論的基礎を問題とする場合に重要なのは、フィヒテのように、自己定立をおこなう自由な自我の特徴を描き出すことではなく、むしろ認識する自我の特徴を明らかにすることであった³⁸⁾。ただし、シュタイナーは、惹きつけられたフィヒテの認識論的立場について、最後につぎの言葉を付言している。

フィヒテがこうした帰結に至ったのは、ただかれが無意識的に「存在するもの」としての自我を証明しようとしたからにすぎず、もしフィヒテが認識の概念を展開していたとしたら、かれは認識論の真の出発点（自我は認識を定立するという出発点）に到達していたであろう、と³⁹⁾。

（３）自己認識の在り方

一方、シュタイナーは、フィヒテの自己認識の方法（「あなた自身に注意を向けなさい」）を、知識学へと導くための優れた方法であると評価する⁴⁰⁾。なぜならば、その方法は、特定の方向にではなく、あらゆる方面へと展開している自我の活動性を映し出し際限のない重層的な内省を可能とするからである。自己以外の認識において対象はわたしたちの外部にあり、明瞭で確実な概念へと収斂し記述されるが、自己認識(Selbsterkenntnis)においてわたしたちはまさに対象の中にあり、自己の内部で活動し、創造的に高次の概念を生み出しつづけることになるのである⁴¹⁾。

しかし、そうした内観的方法是、フィヒテにおいて認識論的な展開をみることなく、知的直観と自我の協働による理念的実践的世界像の「紡がれた物語（Spinnen）」という静止した形式的な見取り図が表現されるにとどまる。そこでの理念的な表象は、シュタイナーによれば外からの力によって「完成された世界像」とされ、そのようなものは認識の帰結にも前提にも置きやうがないとされる⁴²⁾。したがって、ゲーテが進むことのできなかった「汝自身を知れ」の内観的アプローチの構造をフィヒテの自己認識論に期待したシュタイナーであったが、この見方によってカントやゲーテが問題視した反省理論のアポリア（自己認識への懐疑；見る目は自らを見ることはできない）を克服することはできなかった。

そして、シュタイナーは、フィヒテがこうした帰結に至った理由を、志向的な意識が現れる前提への洞察が、つまり、なぜそれが他のようにではなくてまさにそのように定立されているのかという根拠への洞察が欠けていたからであるとする。すなわち、自我が、思考の形式をもって所与に歩み寄る場合にのみ、現実的な内容に到達するということに理解が至らなかったためだと結論づけられるのである。

だが、同時に、シュタイナーは、フィヒテの内に、自己観察を高次の認識へと展開しようとする兆しがあったことをも指摘している。それは、フィヒテが晩年（1813年秋）にベルリン大学でおこなった、内的な感覚の拡大問題に関する講義録 *Einleitungsvorlesungen in die Wissenschaftslehre: Vorlesungen im Herbst 1813 auf der Universität zu Berlin*（『知識学入門講義』）に見いだされるという。

具体的には、シュタイナーは、フィヒテの、「この教説は全く新しい内的な感覚器官を前提する。これによって、普通の人間にとっては全然存在しない新しい世界が与えられるのである」

⁴³⁾という言葉を取りあげ、かれの言う精神のための「新しい感覚の世界」が、自己認識を進めるなかで現れる重要な変化であることを認めている。シュタイナーは、自己認識を、「永遠で無限な本質へと至る道」ととらえており、正しい形での自己認識が「新たな感覚 (neuer Sinn)」を生み出し、この感覚を通して、この感覚なくしては知られ得ない世界が開けるのだ、と語る⁴⁴⁾。

ここまでみてきたように、フィヒテは晩年に、「新しい感覚の世界」が新たな認識世界を開くことを予期したとされる。しかも、それは外から与えられた言葉を概念として受け入れる認識形態ではなく、事物からわたしたちに向かってくる言葉や現象の本質を、自己自身の内側からとらえる認識態度を意味するものであった。これは、外的な事物に対するわたしたちの表層的な知覚を閉じ、前提や偏見なく、自らが発するものだけに耳を傾け、そこに生じる変化を感じとる深い気づきの感覚ともいえる。そこで形成される内観的な判断は、その後の内外の状況推移や外的感覚に依存した自己の判断と考量・比較され、さらなる純化 (偏見のない内観) を経て上昇的なスパイラルの道を歩むのである。しかし、高次の感覚と認識の問題は、フィヒテにおいては、理論 (現実) と実践 (理念) の乖離を克服する理念として体系的に総合されることはなかった。シュタイナーはひきつづき、そうした現実と理念の総合を、内観的アプローチの先に自我意識を展開するヘーゲルの認識論にみていくことになる。ヘーゲルの場合、自我意識の極として設定される精神は、まさに思考の高次化の源泉となり、不完全な感覚や意志をも高進させていく原動力となる。しかも、そうした主客合一的な自我意識である「精神」は、個と普遍の弁証法的統一としてとらえられ、懸案であった反省理論のアポリアを克服するものとしても注目されるのであった⁴⁵⁾。

第三節 精神と自由の獲得に向けた具体的普遍の構図 — ヘーゲルの認識論の受容と克服

1. ゲーテ的世界観の哲学者としてのヘーゲル

カント以降の観念論哲学において、ヘーゲル哲学は、ゲーテにみるメタモルフォーゼ (変態) の考え方を理念において表そうとした点で「ゲーテ的世界観の哲学者」であると、シュタイナーによってひととき高く評価されることになる⁴⁶⁾。では、「理念世界の浸透した経験世界」という認識源泉に基づいてダイナミックなメタモルフォーゼを構想するゲーテ的認識論と、ヘーゲルの理論は、シュタイナーによっていかに重なりをもってみられるのだろうか。

シュタイナーは、哲学の目的を、世界 (自然) と人間とのかかわりや、世界における人間 (個人) の生の意義・使命を理解することにあると考えている。このことについて、かれは、ヘーゲルの『自然哲学 (Naturphilosophie)』の結語をあげ、それがゲーテの言葉の哲学的弁明に相当する、と述べている。

「生きているものにおいて、自然は、より高次のものになることによって、自らを完成させ、平安を得る。精神は、かくして自然から生じた。自然の目的は、こうした外的なあり方から精神としてみずみずしく現れ出るために、自らを滅し、直接的なもの、感覚的なものの殻を突き破り、不死鳥としてわが身を焼きつくすことである。自然は、自らを再び理念として認識し、自己と和するために、自らを別のものに変容させる。…自然の目的として、それ (精神) は、まさにそれゆえに、自然以前に存在しているのであり、自然は精神から現れ出たのである」⁴⁷⁾。

こうした物の見方において、ゲーテとヘーゲルは互いに完全に一致していると、シュタイナーはみる。

しかし、第四章第三節で確認したように、シュタイナーは、ゲーテ論との相違点をも明示している。かれは、ゲーテがこのメタモルフォーゼの見方を自然に限定し、理論として、人間精神に適用できなかった点に思想上の限界をみる。そして、かれは、ゲーテが踏み込むことのなかった自己認識（汝自身を知れ）を担う「思考」のうちにこそ、最高のメタモルフォーゼがあると考え、その原理を、人間精神を含めた全宇宙（der ganze Kosmos）に適用するヘーゲルに共感を示していくことになるのである。

2. 「汝自身を知れ」の哲学者としてのヘーゲル

（1）ヘーゲルにみる「汝自身を知れ」

シュタイナーは、ヘーゲルを、「汝自身を知れ」の道を歩む哲学者として位置づけている。このことは、ヘーゲル著『哲学史講義 (Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie)』（1833）における新プラトン主義哲学に関する記述へのシュタイナーの註解によっても裏づけられる⁴⁸⁾。シュタイナー自身、『近代の精神生活のはじまりにおける神秘主義と現代の世界観との関係 (Die Mystik im Aufgange des neuzeitlichen Geisteslebens und ihr Verhältnis zur modernen Weltanschauung)』（1901）において、このヘーゲルによる『哲学史講義』のつぎの一節を引用している。

「部屋で哲学者たちを口論させれば、そのような口論は言葉の抽象化にすぎない、と人々はいう。そうではない。それは世界精神の行為 (Taten des Weltgeistes) であり、それゆえ、運命の行為であるのだ。哲学者たちは精神のかけらで身を養っている者たちよりも、主なる神の近くにいる。哲学者たちは神の勅令を原文で読み、ともに書く。哲学者たちは聖所 (Helogtum) の内陣に入った秘儀参入者 (die Mysten) なのである」⁴⁹⁾。

まさにこの言葉でもって、ヘーゲルが自ら、古代以来の密儀的な道を歩み、古代の叡智を体験した、とシュタイナーは示唆するのである。

具体的には、シュタイナーが解する、このヘーゲルの密儀の道は、フィヒテ的な二元論に分化する物の見方ではなく、自由や倫理を含む理念を自我の運動軸で連続的につなぐ試みとして表される。それは、ソクラテスが善き生に向けてめざした「内へ、そして上へ」と飛翔する魂の翼による認識・道徳の総合運動（つまり「汝自身を知れ」の道）として哲学的に体系づけられる。そのことを、シュタイナーは、哲学の体系を論じたヘーゲルの『エンチクロペディー (Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften)』（1817/1827/1830）に記される以下の言葉を援用して解説している。

「外界に横たえられた道徳的な直観世界 (Anschauungswelt) から徐々に身を引き離す努力をし、自らの内部へと突き進む。人間は自己を、自らの倫理性の源泉でもあるところの、自己の内部に作用を及ぼしている原初存在の観点にまで高める。人間はもはや外界ではなく自らの心魂の内に、その道徳的命令 (Sittengebote) を求める。人間は自己を、自らのみに依拠させるのである。それゆえ、この独立性、この自由は初めから人間に帰属するものではなく、歴史的発展過程において自力で獲得されるものである」⁵⁰⁾。

では、つづいてシュタイナーによるヘーゲル認識論の構造理解を描出していくが、それに

先立ち、シュタイナー自身における「汝自身を知れ」の哲学の意義についておさえておきたい。

（２）シュタイナーにみる「汝自身を知れ」

「汝自身を知れ」とは、周知のように、直接には、デルフォイの神殿に刻まれていた箴言「汝自身を知れ (γνώθι σεαυτόν : gnothi seauton)」をさす。シュタイナーは、この古代の神託の叡智が、「心像－表象 (Bildervorstellen) から思考による世界の秘密の把握へと進む、世界観の発展へ向けての促しを含んでいる」、と語っている⁵¹⁾。実際、シュタイナーによる認識論の考察過程をたどるならば、この象徴的な「汝自身を知れ」の理念を、哲学的に今日的な意味において再構築しようとする意図が感じられる。シュタイナーは、その理念の現実化の意義をつぎのように語る。

「諸々の世界の謎と人生の問題を解くべく、これまで人間の精神的営為において成就されてきたものをたどっていくならば、観想する心魂 (betrachtende Seele) に、「汝自身を知れ (Erkenne dich selbst)」という言葉が再三再四浮かんでくる。人間の魂がこの言葉を思い浮かべることによってある一定の作用を感じとることに、世界観に関する理解はかかっている。…わたしは「汝自身を知れ」という課題にその根本的性格が表現されている世界との関係を、自らの内部に発展させるときにはじめて本当の意味で十全な人間 (ganz Mensch) になる、と思わざるをえない」⁵²⁾。

「汝自身を知れ」の哲学、それは、自らの思考を、外なる対象にではなく、直接自己自身の内面に向け観照する哲学的営為をさす。それは、ある意味、自己の内観を通した、普遍と特殊の即なる知的感応体験が是認される世界観でもある。シュタイナーは、自己認識の特質をつぎのように語っている。

「自己認識において、かれら（高い精神性を獲得しようとする者；筆者註）に新しい感覚が開かれている。自己認識のなかにほかの認識と異なったものを見ない人には存在しない光景を、この感覚は見せてくれる。…ほかの認識において対象は外界にあり、自己認識においては自らの心魂 (Seele) が対象となる。」⁵³⁾

つまり、こうした認識においては、まさに心魂の問題がかかわりをもつことになる。すなわち、この見方では、普遍との静的な知的感応の事実を語ることが問題なのではなく、自己の心魂の深化とそれに基づく真理の見通しが「個と普遍の即応関係」のもとで問題となるのである。したがって、このような認識の図式では、「人はより善くなる」という動的な人格の上昇的発達が前提とされていることを理解しなければならない。ここでは、より善くなる程度に応じて、リアリティへの感応の度合いが増すものと考えられる。そして、このような認識（知）と人格（徳）の変容を、根源においてもっとも創造的に促す「思考」について、シュタイナーはつぎのように解説するのである。

「人間は、そのまなざしを自然に向けるとき、自然の諸現象を人間に理解可能なものにする思考を最後に見いだすように、自己自身の深みで内省 (Einkehr) をするとき、そこにも最終的に思考を見いだす。…それゆえ、思考は、人間の自我意識のなかに自らを見るのである。」⁵⁴⁾

以上が、「汝自身を知れ」についてのシュタイナーの理解となる。次節では、シュタイナー

によって、そうした「思考」を核とした「汝自身を知れ」の認識を哲学的に体系化したとみなされるヘーゲルの哲学についてみていきたい。

3. シュタイナーによるヘーゲル認識論の理解

ここでは、ヘーゲルの認識論について、シュタイナーが注目する「思考」作用に焦点を当て、シュタイナーの言に基づき描出してみたい。

シュタイナーは、自我の存在論的証明を通して理念的に客体をも追求したフィヒテと異なり、自我意識の変容を軸に、「精神」としての高次の「思考」作用を通して主客の即応連関を解説したヘーゲルの以下の考えに共鳴する。

「人間は思考する存在なので…経験的世界観から神へと上昇する(erheben)権利を譲らないであろう。この上昇は、その基盤に、思考による一たんなる感覚的・動物的な作用を超えた一世界観照以外のいかなるものももたない。感覚的なものを超える思考の上昇、…感覚的なものを中断して(mit Abbrechung)なされる超感覚的なもの(Übersinnliche)への飛躍(Sprung)、これらすべてが思考そのものであり、この移行が思考にほかならない。」⁵⁵⁾

フィヒテが通常感覚を超えた「新たな感覚」による理解を予感しつつも、認識する自我を展開できず、神的な知的直観の容認によって自我作用を分断したのに対し、ヘーゲルは、上の言葉に示されるように、あくまでも感覚世界と超感覚的世界とを現実的な思考の展開において架橋することを構想していた。こうしたヘーゲル的認識は、シュタイナーによって、ゲーテ的メタモルフォーゼを自我意識－精神の連続的な展開として認識論のうちに体系化するものと、理解されたのである。

そして、純化した精神をフィルターとして高次の感覚が事物の上に光を当てれば、事物の「本質」が照らし出されるという真実を承認しようとしめない不可知論者に対して、シュタイナーはこう反論する。内的な思考体験の道に歩み入った者のなかで、事物は、垂直軸的な存在変容の度合いに応じる形で、素朴な実在を越え創造的に真なる姿を立ち現す、と。それは、純化した深い洞察力と表現力をもつ詩人や学者や技術家が主客の溶解体験のもとに現象の本質を自己の内で感得し表に紡ぎ出す営みにも近い。シュタイナーがあげるつぎの内観体験の例は、そうした立ち現れの事態を解説したものとなる。

「外に木が立っている。わたしはこの木を自己の精神のなかで把握する。わたしは己の内なる光を自己が把握したもののうえに投げかける。わたしの内部で、木は外界に存在するものの以上のものになる。感覚の門をとおって木から入ってきたものが精神的内容のなかに受け取られるのである。木の理念的対応物がわたしのなかに存在する。この理念的対応物は、木について、木が外界でわたしに言いえないことを非常に多く語る。わたしに照らされることで、木が何であるのかがはじめて明らかになる。木は外界に存在する唯一の存在ではなくなり、わたしの内に生きる完全なる精神世界の一部となる。木は自らの内容を、わたしの内に存在するほかの理念と結びつける。」⁵⁶⁾

この説明によれば、「所与」は、精神との感応を可能とするまでに高まった深い感覚を介して、内側で精神の光に照らされ内在的対応物と呼応し、その精神像を立ち上らせる。それがシュタイナーの言う「超感覚的な思考内容（通常感覚を超え純化された感覚に基づく精神的思

考内容)」の内実である。

では、こうした精神科学的な内的な理解の確からしさは、主観性の排除と同時に客観的な妥当性を謳う自然科学の明証性に比して、いかなる有効性を有しうるのだろうか。

事実連関の記述に徹する自然科学の抽象的客観的な認識内容に対して、シュタイナーは、内観としての「思考」が描き出す生き生きとした現実的で具体的な認識の内容を支持する。そして、そうした思考枠組みを、かれはヘーゲルの内に見いだすことになる。シュタイナーは、あらゆる認識作用は、もし、人間の内で生きた現実性を獲得しなければ、生命のない、硬直した、抽象的で観念的な産物にとどまると考えている。ヘーゲルもまた、そうした抽象的な認識の産物を「影の領域（Reich der Schatten）」と呼んでいる。両者の場合、認識における「現実性」は、所与を材料として人間が「思考」しつつ、自らに内在する真実在との理念的感応を体験するなかで担保されると考えられた。しかも、そうした恣意的な飛躍をはさまない純化した現実の内観体験は、たんに個別の個人的意義にとどまらない宇宙的意義をもつことになるという。さらに、そのような特殊を窓口として立ち現れる具体的普遍としての宇宙的意義は、人間の自己認識において、その頂点に、その完全性に到達し、この内観的な精神の営みによる完全性なくしては、その本質は断片にとどまることになることとされた。

加えて、こうした本質と現実的な人間認識とをつなぐ動的な世界観は、ヘーゲル、シュタイナーともに「自由」の問題と重ねみられることになる。ヘーゲルは、シュタイナー同様、自由が生まれながらにして未来永劫人間に与えられた神の賜物ではなく、人間自身が自己の発展経過において漸進的に到達する結果であるとみなした。外界や低次の感覚・欲求に依拠した不自由な生き方から、内的な世界へと踏み込み、そこを経てさらに精神的な本質世界の把握へと上昇していく。そうすることによって、わたしたちは自己を外界から独立させ、自らの内的な精神の本質に従うことができるというのである⁵⁷⁾。

それゆえ、シュタイナーは、人間にとって一般的な自由を語ることはできず、「わたしたちは、自由か不自由か」という問いに、「自由でもあり、不自由でもある」と回答するのである。人間は精神的な存在へと変容する以前は不自由である、という。そして、不自由な意志を自由の性格をもった意志へと変化させることが、人間の個体的な上昇、進化であると考えている。シュタイナーは、そのことをつぎの言葉でもって語っている。

「自由は人間存在の事実として最初から存在するのではない。自由は目標なのである。自由な行為によって、人間は世界と自分との間の矛盾を解く。…自分と他者との間に不調和があれば、それはまだ完全に目覚めていない自己のせいだと感じる。…分離された自我として、自ら全我(All-Ich)へと拡張していかなければ、最高の意味において人間であるということとはできないであろう。本源的に自分のなかにある矛盾を克服するのが、人間の本質に属することである。」⁵⁸⁾

つまり、シュタイナーにおいて内観とは、自己自身、あるいは自己と世界（他者）との不調和とその原因への気づきをさす。しかも、その気づきは、「相手にとっても自己にとってもそれが自由である」という自由の実現に向けた自己対話として焦点化され、自己の痛みを通して深まりをみることになる。ここにおいて、主客は未分節（無意識的様態）の状態から分節（対象意識）の状態に至り、そこでの認識限界の先に、吾我（とらわれの自己）の否定、無知の自覚、無分別知という認識と存在のゼロ・ポイントを経て、本源的な統一である主客合一

（無分節かつ分節の二重見）の境位へと至るのである⁵⁹⁾。

以上みてきたように、認識と存在とモラルの一元的な上昇図式を支持するシュタイナーの認識論は、きわめてヘーゲル認識論の構造に近いものといえる。こうした理念と現実とをつなぐ動的な世界観は、ヘーゲルとシュタイナーにとって、外界や低次の感覚にのみ依拠した不自由な生き方から、精神的な理念世界の把握・体现（具体的普遍）へと上昇していく「自由」の問題と重ねみられるのである（特殊を窓口に「高次の精神」と「自由」の獲得をめざす具体的普遍の構図）。

しかし、シュタイナーは、同時に、ヘーゲルとの相違も語っており、次章では両者における理論上の相違点について述べてみたい。

4. ヘーゲルの立場との相違点

これまでの考察によれば、シュタイナーの描く認識論の構造は、ヘーゲルのそれと類似なものであるということが出来る。しかし、シュタイナーは、ヘーゲルの国家論ならびに自由や絶対精神という物の見方に異議を唱えることになる。

ヘーゲルは、人倫（Sittlichkeit）の最高形態としての国家を構想した。かれにとって、国家は現実化された思考とされ、個々の人間は、民族精神が最高度に達した精神体としての国家のうちに部分として位置づくことになる。こうした国家観においては、個々の人間に、国家の枠組みを超えて自らの行為の目的と使命を決定する無条件の権利（自由）は認められない。ヘーゲルのいう最高の国家体制は、即かつ対自的（an und für sich）な人倫で結ばれた共同体を意味し、そこにおいてはじめて各個人もまた自由を享有できるものと考えられた。そして、国家におけるそのような自由の現実こそが理性の目的とされ、そのプロセスは世界における神の歩みと解された。つまり、ヘーゲルの場合、国家という枠組みは、古代ギリシアのポリス思想同様、人倫を考えるうえで越え出ることのない所属者に共通の究極的な場所ととらえられたのである。

しかし、シュタイナーは、そうした倫理的共同体としての民族国家（ヘーゲルの場合はプロイセン国家の問題として語られる）を最終目的に設定すべきではないと主張する。かれにとって、国家や民族の枠組みは保持されつつも個々人の自由はそれを超えて展開しようとする判断された。シュタイナーの場合、精神の自由はどこまでも個人の問題であり、終着点が「ある民族国家」であるという見方は受け入れがたかった。

加えて、シュタイナーは、ヘーゲルによる「人倫－国家」論の限界を、ヘーゲルの描く思考内容と現実の生との結びつきの欠如のうちにみる。シュタイナーによれば、ヘーゲルは思考の展開において、けっして事物そのものヘリアルにかかわることなく、もっぱらその理性的・思想的内容にかかわったために、生の現実を見通すことができなかったとされる。より詳細には、この事態はシュタイナーによってつぎのように付言される。すなわち、ヘーゲルは、世界考察においてつねに思考を追い求めたように、現実の生もまた思考の観点のみから導出しようとしたために、不明確な国家理想や社会理想に対しても思考枠組みの中で戦いを挑み、自ら現存するもの（国家という現存形態）の擁護者を買って出ることになった、と⁶⁰⁾。

シュタイナーの人間発達論によれば、不完全な個々の感覚存在は、理念世界と呼応しつつ変容・展開し、高次の心的作用である精神を介して自由の領域へと貫入していくものと考えられた。そこでは、ヘーゲルの絶対精神のように、完全な原初存在（Urwesen）がどこかわたしたちの外に確固として存在するということは想定されない。シュタイナーによれば、存在するのは

永遠の運動、すなわち不断の生成（*stetes Werden*）のうちにある原初存在のみ、と考えられ⁶¹⁾。そのような見方においては、いかなる外からの制約や枠組みとも相容れない自由な精神の展開が一貫して支持されることになる。そして、こうした根本態度に照らして、ヘーゲル哲学もまたその限界が指摘される。すなわち、哲学的思考操作のみによって構築されたかれの理論は人間の生の実態を掌握できず、最終的には血の気のない抽象に終わった、と。さらに、そこにおいては、世界内容のもっとも高次の形を各人の人格に求めず、国家や絶対精神といった外的なものに置いたために、真の自由は実現されない、とも⁶²⁾。

小括

第五章では、新たな認識論的視角の獲得をめざしたシュタイナーの本格的な哲学的格闘についてみていった。

シュタイナーは、まず、その手がかりを、ショーペンハウアーの「生の意志」を、ヘーゲル哲学や無意識の哲学を基盤に再解釈し、カント的な認識の二元論を克服しようとしたハルトマン、E. v. の認識論哲学にみていくことになる。ハルトマンは、シュタイナーが、最初の哲学的著作『真理と科学』（1892）において、「尊敬の念を込めてこの本を捧げる」と冒頭で名前を明記し、つづく『自由の哲学』（1984）ではカント的認識論の克服をめざした人物としてどの哲学者よりも多く引用した人物である。シュタイナーは、非論理的なものと論理的なもの、感覚界と叡智界、意志と表象を、無意識の働きをも考慮して統合的に構造化しようとしたハルトマンの認識論的観点に注目することになる。

ハルトマンは、カントと異なり、物自体と表象は間接的ではあるが、意識の内奥に潜む無時間的な絶対的無意識としての宇宙的な意志を通じてかかわることができると考えた。しかし同時に、ハルトマンは、こうした意志作用を受けて見いだされた知覚内容を一般的な感覚経験の範囲内で規定することで、客観性が保持されうるとも考えた。それゆえ、ハルトマンにおける認識論の構造は、無意識的な表象として本質にかかわる持続性と、それとは別に感覚によって制限された意識内容として表象される断続性とをあわせもつこととなる（そのような自己の立場をハルトマンは「超越論的实在論」と称する）。しかし、こうした構図は、シュタイナーにとって理解しがたいものとされた。つまり、そこでは、意志を介して主客を融合するとされる、たったひとつの知覚内容（持続性）と、現実の認識において制約された形で現れる相対知（断続性）とが、カントの場合のように分断された形で並立的に想定されているからである（それゆえシュタイナーは批判を込めてこのハルトマンの立場を「形而上学的实在論」と称する）。

よってハルトマンの見解は、シュタイナーにとって、認識主体の動的質的な存在論的変容を視野に入れておらず、最終的には、「素朴实在論と観念論との矛盾に満ちた混合」の域を出るものではない、と結論づけられたのである。感性・経験世界と理念とをつなぐものとしてシュタイナーが構想する「思考内容の一元論」のパラダイムと方法に関する探究は、さらに意識の重層的で可動的な構造を説明するフィヒテの認識論へと向けられることになる。

フィヒテは、シュタイナーが博士論文の主題とした哲学者であり、「学一般の学」（哲学）を基礎づけるため自我論を軸とする知識学を構築しようとした人物として知られる。かれの自我論では、絶対知としての理性はカントのように二元的に分断されることなく、認識は自我の変容を通して一元的に高進可能なものと考えられた。シュタイナーは、こうしたフィヒテの自

我論のうちに、ゲーテが踏み込むことのできなかった内観的アプローチやハルトマンがカント的認識論を架橋する視点として保持できなかった意識の可動性＝自我意識の展開についての見方を期待した。

とりわけ、シュタイナーが注目したのは、フィヒテが自我論構築の際に採用する人間認識の二つの探究方法とそれらがもたらす帰結であった。そのひとつは、「根源的に意識から生じてくるもの以外を排除し自我の純粹概念を取り出す方法（自我意識の構造理解）」であり、いまひとつは、「自己自身を観察することで自我の本性を見極めようとする方法（自己内観）」である。

まず、フィヒテは、前者の、自我の純粹概念を取り出す試みを通して、「自我は根源的に端的におのれの存在を定立する」（実在性）という第一原則、さらに、「自我に対して端的に非我が反定立する」（否定性）という第二の原則、そして「自我は自我の内で、可分的自我に対して可分的非我を反定立する」（制限性：「理論的自我」と制限された自我による非我の限定・定立「実践的自我」）とする第三原則を見だし、これらのプロセスを通して、カント的分断を自我の変容という次元で総合的に架橋していこうと考えた。

つぎに、後者の自己観察の方法とは、かの、「君自身に注意を向けなさい。君の目を、君を取り囲むすべてのものから転じて、君の内部に向けなさい」というメタ認識的な自己内観的アプローチをさし、フィヒテはそこに一般的な経験的明証性とは異なる内観的な洞察に基づく確からしさを追求することになる。

以上の二つの探究方法、「自我意識の構造理解」と「自己内観」を通して、フィヒテは、自我の根底に端的で無制約的な存在である絶対的自我（純粹自我）を措定した。そして、それを基底に、総合を可能とする構想力の力を得て、自我は非我の定立とその克服を繰り返し、知的直観としての自我（主客未分的自我）から個的自我（主客分化的自我）を経て、理念としての自我（主客合一的自我）へ、別言すれば、理論的自我を超えて実践的自我へと向かう、という道筋を示した。

しかし、こうしたフィヒテによる自我論の構造に対して、シュタイナーは、理論的自我の射程とその受動的性質に対して疑義を呈する。フィヒテは、理論的自我に、根源的な自我の能動性と、非我による限定の結果生じる自我の反省的能動性をみるが、その一方で、理論的自我は意識の先鋭化の果てに、「己の能動性の対象の中で自己を見失う」と述べるように、自我の能動性の喪失と受動性をも容認する。そして、その先に、構想力は再び神的な知的直観の力を外から得て実践的自我による総合を実現していくと考えられた。こうしたフィヒテによる理論的自我から実践的自我への変転は、シュタイナーにとって、わたしたちの個性が消失し、理念としての自我である実践的自我が個性を超えて機能しはじめることを意味した。しかも、このような物の見方は、自我の存在定立のみが無制約的であり、自我から出発するところの他のすべてのものは制約される、という「自我作用の分裂」と、「無制約的なものから制約されたものへと到る飛躍」を示すものとしてシュタイナーによって批判される。

シュタイナーは、認識する自我という立場に立つ場合、自我は、自らの存在の事実（Tat）と自らによる定立の行為（Handlung）との統合性ならびに即応性を意味する「事行（Tathandlung）」の状態として静止しているのではなく、事行を遂行し、絶対的な決意とかかわり、能動性を発揮すべきである、と指摘する。そして、認識する自我が、即かつ対自的な能動性を身につけることによって、自己についてと同時に、非我に関しても根源的定立が可能となると主張するの

である。

それゆえ、こうした知的直観という神的至上命令を通して自己に外から要請するフィヒテによる知の体系は、最終的にはカント同様、問題を認識とは別の領域に持ち込むことになった、とシュタイナーによって否定される。シュタイナーは、ひきつづき、自我が思考の形式をもって所与に歩み寄る場合にのみ、現実的な内容に達することができる、とする自らの構想をヘーゲル哲学のうちに模索していくことになる。

ヘーゲル哲学は、カント以降の観念論哲学において、ゲーテにみるメタモルフォーゼ（変態）の考え方を理念において表そうとした点で「ゲーテ的世界観の哲学者」であると、シュタイナーによってひととき高く評価される。加えて、ヘーゲルは、ゲーテが疑いをいだき、踏み込むことのなかった自己認識（汝自身を知れ）に「最高のメタモルフォーゼ」があると考え、その原理を意識変容の内に位置づけたとされる。さらに、シュタイナーは、ゲーテが自然と精神の観照から得たものを、ヘーゲルが自我意識の内に生きている明晰で純粋な思考に基づいて表現している点にとりわけ深い共感を寄せることになる。メタモルフォーゼにみる生成や発展の図式を、ゲーテが自然過程の解明に限定したのに対して、ヘーゲルは人間精神をも含めた全宇宙に適用し、それを思考作用によって発展的につなごうとした点に共鳴するからである。しかも、フィヒテが高次の感覚を予感しつつも、認識する自我を展開できず、神的な知的直観の容認によって自我作用を分断したのに対し、ヘーゲルが、「自我意識－精神」の一元的で連続的な変容のもとに認識論を体系化していったことに、シュタイナーは自らの描くパラダイムとの親和性を感じとったのであった。さらに、こうした理念と現実とをつなぐ動的な世界観は、ヘーゲルとシュタイナーにとって、外物や低次の感覚に依拠した不自由な生き方から、精神的な理念世界の把握・体現（具体的普遍）へと上昇していく「自由」の問題と重ねみられることになる（精神と自由の獲得に向けた具体的普遍の構図）。

だが、このヘーゲルの理論もまたシュタイナーにとって十分なものとはならなかった。ヘーゲルによって、即かつ対自的な人倫の最高形態として個々人の自由を超えて設定される民族国家観や、人為を超えて歴史を導くものとして規定される絶対精神、さらには人間の生の実態と乖離した哲学的操作のみに基づく理論の抽象性について、シュタイナーは異議を唱えることになる。シュタイナーにとって、精神の自由はどこまでも生き生きとした具体的な個人の人格に帰されるものであり、導き手が絶対精神であったり、終着点がある民族国家であったりする外的で超越的な物の見方は受け入れがたいものであった。

以上が、哲学的格闘の末、構築された人智学的認識論の概要である。ここでの考察の結果、第一章でみた教育実践の諸特徴（可視の事実と不可視の本質の総合、主体変容論、意志と表象の総合、自我意識の展開、精神と自由の獲得に向けた具体的普遍の構図）に関する理論根拠、第二章で教育学における認否の論拠とされたシュタイナー的認識の在り方（精神科学派の認識射程）、そして第三章で教育科学の立場から問題視された人智学的認識論がもつ無前提な認識論・超感覚的な思考を通した直観についての意味と妥当性を、認識論哲学の視点から構造的に示し得たものと思われる。

第六章 人智学認識論の構造と読み解きのパラダイム

ここまで、シュタイナー教育（思想）の特徴をふまえた上で、その根幹にある人智学的認識論の科学性問題と哲学的構造を解明してきた。とりわけ、第四・第五章においては、シュタイナー教育思想の科学性をめぐる不毛な論争に哲学という「共通言語」でもって対話可能なひとつの道筋を示すことを試みた。そして、そこでの考察を通して、シュタイナーの認識論が、広く一般に理解可能なドイツ観念論ならびにゲーテの自然科学論の理論枠組みの内にいかに位置づき、その独自の認識基準が諸思想と比較してどの点にあるのかを見極めることができた。加えて、シュタイナーがたどった哲学的格闘の軌跡を通して、第一章で浮き彫りにされたシュタイナー教育思想の特徴である、①可視の事実と不可視な本質との総合、②総合の鍵としての主体変容論、③意志と表象の総合、④自我意識を軸とする総合、⑤精神と自由の獲得に向けた具体的普遍の構図や第二章で認否の論拠とされたシュタイナー的認識の在り方、そして第三章で争点として示された人智学的認識論がもつ無前提な認識論・超感覚的な思考を通した直観の妥当性問題について、理論上の根拠を示すことができたように思われる。

以上の考察を受け、本章では、シュタイナー教育を根底で支える人智学的認識論について、その今日的な哲学・科学上の意義を提示するつもりである。具体的には、第一節で、可視の事実と不可視な本質との総合を可能とするシュタイナー的一元論の構造を再度確認し、第二節において、第三章で提案された科学概念の拡張という見方をふまえ、この認識論がもつ現代的意義と読み解きの鍵となるパラダイムを提示してみたい。

第一節 シュタイナー的一元論の構造

1. 特殊－普遍関係にみる具体的普遍の構図

近代思想の多くが、実在的領域（普遍）と主観意識の領域（特殊）を、認識主観の欺瞞性ゆえに分断するなか、シュタイナーは、それらの統一を理論的に構造化しようとした。しかも、その理論は、意識の自己展開を通じて、知と徳の合一、知と行為の一致、自己における知の本質的な内在化をめざすものであった。こうした総合的視点において、とりわけ、実在の理解とそれへのスタンスは、根本原理としての認識論の構築に密接なかかわりをもつことになるのである。それゆえ、シュタイナーがとる人智学的認識論の構造特徴と意義を明らかにするためには、その理論における特殊と普遍との関係を吟味する必要がある。

では、「自己認識から世界認識が生まれる。…わたしたちの有限な個体は、精神的に大宇宙の連関のなかに組み込まれている。わたしたちの個体を超え、個体を部分として含む全体を包括するものが、わたしたちのなかに生きているからである」¹⁾と、ミクロコスモスとマクロコスモスとの対応を語るシュタイナーの見解は、いかなる「特殊－普遍」図式を描くのだろうか。

まず、シュタイナー論の検討に先立ち、第四章第二節でとりあげた「特殊－普遍問題をめぐってなされた中世の普遍論争の論点」を再度確認しておこう。

普遍と個物との関係理解について、普遍論争で問題とされたのは、①「普遍は個物の先に (universalia ante rem)」、②「普遍は個物の中に」 (universalia in re)、③「普遍は個物の後に」 (universalia post rem) のうち、どのスタンスが妥当かということであった。シュタイナーの特殊即普遍のパラダイムは、結論から言えば、これらのうち、第一の「普遍は個物の先に」を顧慮した第二の「普遍は個物の中に」の立場であることが理解される。それは、普遍がたんなる名称にすぎず、わたしたちの認識において抽象の産物として記述されうるだけとする第三の見方

と異なり、普遍が時間的位階的に根源的なものとみる一方で、現実の事物の内に客観的な法則性や本質が理念的原型として観取しうるとするアリストテレス的な物の見方を基本とするものといえる。

シュタイナーは、自らが描く、思考を仲立ちとした主客の連関的統一の構造原型について、アリストテレスに言及して述べている。この言葉も再掲しておこう。

「アリストテレスにおいては、世界観への思考の浸透はすでに完結しており、…思考は、自らを源泉として世界の本質と諸事象を理解するための正当な全財産を相続している。…アリストテレスは諸存在のなかに沈潜しようとする。そして、魂がこうして沈潜していくなかで見いだすものは、かれにとっては諸々の事物の本質そのものである。…アリストテレスにとっては、イデアは諸事物と諸事象の中に存することになる」²⁾

ただし、注意したい点は、こうした普遍の内在と超越を想定する物の見方のうち、シュタイナーの立場は、普遍をたんなる超越とみる素朴な有神論的立場でも、普遍を全内在とみる汎神論的立場でもないということである。シュタイナーの垂直軸的一元論に基づく特殊即普遍の見方は、「内在に即してその超越をみる立場」ということができる。つまり、第四章でも確認したが、かれの場合、個物と分離された超越的普遍を前提とするのでも、個物の中に普遍がそっくりそのまま分有された静止状態や、普遍と個物とのたんなる相互関係の事実を語るのでもない。かれの理論においては、特殊（個）に内蔵された（あるいはいまだ不明の状態で顕現していない）普遍を、自我の認識衝動を初発とする思考作用を通した主体の自己運動によって「明」なるものへと展開する、という動的なパラダイムとして主客の呼応が構想されている。しかも、そこで展開される所与と思考の総合の営みは現実的な歩みであるゆえ、自己自身の特性は失われることはなく、自らの内で変容のレベルに応じてリアリティが体現されていくことになる。すなわち、このパラダイムでは、特殊（個）の内に普遍が実になる程度に応じてその特殊（個）は益々本来の意味でその特殊性を全うするものと考えられるのである。それゆえ、シュタイナー的一元論の構図は、徹底して、現実の感覚・思考体験の変容を重視するドグマ化回避の構造といえるのである。

加えて、こうした「特殊－普遍」関係における、知・徳・行の上昇的な一元化プロセスにおいて、シュタイナーの理論は、第五章第三節でみたように、外部に固定された原初存在(Urwesen)を前提とせず、永遠の運動、つまり不断の生成(stetes Werden)のうちに関係する原初存在を想定することになる³⁾。しかも、それは、ヘーゲルの絶対精神のように「有目的なる者の計画によりて進行する」と普遍の側から理論づけるのでも、ベルグソンの「流動の哲学」のように不息不断の変化流転といった現象上の概念である「流動」を事物の本質とする立場でもない。シュタイナーの場合、変化の奥にわたしたちが立ち返りうる普遍（不変）が厳として想定されるが、その普遍と特殊はどちらの側にも比重はなく、相即・即応の作用としか理解しようがないものであった。両者の区別は、ながめる位相の問題であり、特殊と普遍を宿した唯一の実有のみがかれには確かなものとして感じとられていた。それゆえ、かれの場合、事象を、外から規定したり対象化したりする見方やその帰結としての概念は「抽象」でしかなく、主体と事象とが一つになる体験やそこから立ち現れる理念こそが「具体的な普遍(konkret Allgemeines)」となり得るものと考えられたのである。

では、最後に、こうした関係論に立つ場合、シュタイナーが克服をめざした自然科学の物の

見方はいかに位置づけられるのだろうか。かれによれば、自然科学の方法論を採用する現代の多くの諸科学は、客観的普遍的な真理が、自然の個物の中にあるとする合理主義（普遍論争の②の立場）を採用しながら、認識に際しては、知覚内容の記述にとどまろうとしている（③の立場）という。したがって、こうした②から③へ移行する自然科学の認識形式は、第四章第二節で確認したように、たんに「限界経験(Grenzerlebnis)」を示すのみで、対象である自然から活力を奪い、「生き生きとした表象の麻痺化(die Herblämung)」をもたらすものとして批判されることになるのである⁴⁾。

シュタイナーの場合、アリストテレス同様、始動因でもあり目的因でもある普遍としてのエイドス（形相）がわたしたちを含む特殊内部に存在し即応すると考え、その存在のリアリティは、個を窓口として、上昇する主体変容の程度に応じて、生き生きとした具体的な姿を開示するものと考えられた。

以上が、シュタイナーの人智学的認識論がとる「特殊－普遍関係」の内実である。

2. 思考内容の一元論の構造

ここでは、上述した、主体変容を軸とした普遍即特殊の上昇的図式をふまえ、人智学的認識論の基本構造である「思考内容の一元論」の内容をシュタイナー自身の言葉からおさえてみたい。まず、ここまで何度か引用した言葉だが、かれによる「思考内容の一元論」の構造を特徴づける以下の言葉を再掲したい。

「一元論は、人間が素朴実在的に制約されるという事実を無視しない。一元論は、人間を人生のどの瞬間にも存在全体を開示できるような完結した所産とみなさない。…一元論は、人間の中に発展する存在を認める」⁵⁾。

この記述から、かれの認識論は、固定した普遍を前提とせず、つねに不完全な感覚存在の創造的な変容の可能性を追求しつづける理論であるということができる。ここにおいては、認識に際する感覚的経験と理念認識としての思考体験は、科学－形而上学といった学問的分化を意味せず、精神の発達という系（＝知のヒエラルキー）の連続性のもとでの意識レベルの拡大に位置づけられ、両者の相違は同一系における位相の問題とされる。

さらに、そのような系における発達の程度は、表層的な感覚に左右されない高次の感覚や思考の程度にかかわることになる。そこでは、ものごとを知る・わかるといった認知の実態は、情報的抽象的な知の次元から、個人の感覚・身体・モラルをも含めた人間総体における存在論的変容を経て、真実在を体現するリアリティとなる次元へと上昇していく。つまり、知の究極目的である人格における存在価値の実現に向けて高進していくのである⁶⁾。こうした主体変容としての知という視点において、認識の壁は一時的なものとされ、人間の意識レベルが日常的なレベルから高次の人格的・存在論的レベルに高まるにつれて克服されていくのである。しかも、そのような視点において、普遍的な法則と主体としての個が、さらには、存在と認識（あるいは行為と知）が内在的有機的に結びつけられる。

したがって、かれの場合、人間性の向上にとって知と存在の結びつきは必然であり、そこにおいて認識は主体の意識やモラルを含めた連続的な存在論的変容の次元と重なりをもつと考えられるのである。内観的な「汝自身を知れ」の道を歩むなかで、魂の浄化が促進され、そのプロセスを通して、表層的な感覚や経験に基づくあらゆる先入観や判断、さらには欲望にねざし

た利己性が消失し（エゴの克服）、純粋な精神的存在へと向かうことができるとされる。まさに、こうした認識-存在-モラルの一元的変容プロセスにおいて、自己認識の問題が「問題や葛藤を解決するために、いかにわたしを変えねばならないか」という主体変容へ向けた行為の問題に直結していくのである⁷⁾。それゆえ、意識や存在やモラルのヒエラルキー構造を前提とするこの認識論は、同一平面における認識視点の移し替えに終始することなく、わたしたちが種々の「わざ」を身につけると同様、水平軸的視点をふまつつも、存在論的な行為知の次元へ比重を移していくことになる。つまり、この図式では、意識フィールドの問題は、存在内部で展開される垂直軸的な構造の組み替えとして考えられるのである。

以上が、シュタイナーの人智学的認識論が支持する「思考内容の一元論」に関する構造である。したがって、シュタイナー教育思想をかれの主張に沿って吟味する際、以上みてきた、メタモルフォーゼ理論に依拠した主体変容としての認識、存在（行為）やモラルと結びついた認識という視点が理論理解の重要な鍵となるのである。

最後に、このシュタイナー的認識論の妥当性について再度確認しておきたい。シュタイナーによれば、かれが構築した人智学的認識の明証性は、そこで得られた原理が、自らの虚構的な創作ではなく、現実の観察に基づき構成されたものであるゆえ、多の人が後から遡ることのできる思考形式をとっていると明言される。このことは、認識における明証性が、認識に先立つ一切の前提を根拠とせず、自らの「思考」を通した個人の内的観察能力やそこでの論理性に帰されていることを意味している。しかも、シュタイナーによれば、そうした帰結について、わたしたちはそのプロセスを追思考できるものとされた。かれは、このような事態と人智学的認識論がもつ垂直軸的パラダイムの知の本質をつぎのように語っている。

「主観的な活動でもある…追思考（Nachdenken）によって、対象の真の本性がわたしたちに開示される。…高次の認識段階が活性化しだすと、多様にみえるすべてのものは一なるものとして本質を顕わにする。それは実証できる類のものではなく、体験されねばならないものである。逆説のように聞こえるかもしれないが、これは一つの真理である」⁸⁾。

しかも、このパラダイムは、いままって線形的な科学観やニュートン物理学の単線的な因果律に固執する自然科学の限界を見通し、時空を超えた共振現象や無意識の作用など未知な現象にも認識の可能性を開く開かれた認識論ということができる。

第二節 現代的意義と読み解きのパラダイム

（１）現代的意義

この課題に答える前に、思想の現代的意義という言葉が意味するところを確認しておこう。一般的に、今日、わたしたちが思想について「現代的意義をもつ」という場合、つぎの事態をさす。広義には、その立場が、「近代（あるいはそれ以前）の思想を相対化し、ドグマ性を回避する」ものであること。より限定的には、因果性については進歩・発達・啓蒙・普遍性という概念を内に含む目的論的志向構造を、認識論に関しては客観・主観世界への単純な信仰を、また方法論においては生氣論にみられる現象学的方法を、さらには分析性に関する形而上学的アプローチを疑い、現実立脚し自己批判的に事象を相対化し、認識前提のドグマ性を問い直すことを意味している（「科学性論議」でとりあげた教育科学の立場に立つウルリヒの漠たる批判もこうした文脈においてなされたものといえる）。

それゆえ、こうした近代思想の批判的相対化をねらう多くの思想は、認識主観の欺瞞性と状況相対主義的な現実があるという事実を受け入れる。ただし、以下で、可視の事実と不可視の本質との総合を試みるシュタイナーの人智学的認識論がこの現代的意義を有するか否かを論ずる場合、さらなる二つの方向性をあらかじめ区分し確認しておく必要がある。

ひとつは、現象面における状況相対的な事実を受け入れた上で、常識（Common Sense）を根拠に共同体の利益を最大限配慮しつつ判断を下す功利主義や、生活にとっての有用性（Utility）を判断指標とするプラグマティズム、そして可視的な明証性（Evidence）をメルクマールに事象の解明をめざす経験的実証科学に代表される立場が第一の方向となる。こうした思考の方向性を、現象世界に立脚し個を超えた合意や明証性に依拠して判断するという意味で、ここでは「水平軸の思考」と呼びたい。いまひとつは、特殊相対的な個を容認しつつ、その個を窓口として、内観を通じた主体変容によって各々の普遍をめざしうるとする立場があり、そうした「内から上へと向かう思考軸」を「垂直軸の思考」⁹⁾と規定したい。

では、本論文で検討してきた、可視の事実と不可視の本質を総合しようとするシュタイナーの人智学的認識論は、こうした現代的方向といかにかわるのだろうか。

一見したところ、特殊と普遍（現実と理想）の即応的総合、主体変容にともなう認識・存在的発達、精神のヒエラルキー、等の要素を内包するシュタイナーの認識論は、前近代的なドグマ性をもつパラダイムに位置づくかにみえる。しかも、しばしばこのような思想は、第三章でみたように、現代ではその内実を検討されることもなく、「神秘主義」¹⁰⁾という一括りの語でもって、「非科学・非論理」という意味合いを含んで評されることになる。

しかし、古代からの哲学的営為を偏見なく追思考するならば、ドグマ化を回避する方向は、「水平軸」的な指標だけにとどまらないことがわかる。内観的な「垂直軸」の方向において、事象の内的な相対化に努め、形而上的な領域への一足飛びの飛躍を否定し、現実的な視点からの構造化とドグマの回避に寄与してきた思想が存在するのである。加えて、その立場は、わたしたちが今日においてさえ無自覚である「無意識の層」や「超一時空的な現象」をも含めた理論の構造化をおしすすめてきた。シュタイナーは、まさにそうした思想系譜に光を当て、現実的な思考のレベルで理論を構築したといえることができる。

シュタイナー的な神秘主義は、通常の知覚を越えて存在するとされるリアリティを、忘我や陶酔体験によってとらえようとする方向を否定し、あくまでも自己の明るい個我意識のもと、現実の思考・感情・意志をメタモルフォーゼさせ、心的深化・純化の先に創造的に見だしていく方向を支持する¹¹⁾。それゆえ、この立場は、形而上的構造化を否定し、現実的な視点からの構造化とドグマの回避を模索するポストモダン以降の哲学の方向に位置づくもう一つの方角とみなすことが可能である¹²⁾。しかも、かれの試みは、神秘主義のもつ哲学的意味を哲学自体の問題として、とりわけ、脱（再）構築というきわめて現代的な哲学の問題としてとらえていく立場といえることができるだろう。

では、次項において、このようなポストモダン的な脱構築理論としての可能性を保障するパラダイムについてみていこう。

（２）読み解きのパラダイム

ここでは、シュタイナーの人智学的認識論を解説するのに有効だと思われる今日的な垂直軸的パラダイムとして「現代的ホリズム」を取りあげる。まず、この現代的ホリズムの定義に先立ち、このパラダイムが提示された背景について解説しておこう。

1970年代に入り、現代の自然科学者の側において実証科学の限界を超えた説明のできない現象を有意義的に解明する今日的な理論枠組みが模索・提唱され始めた。ケン・ウィルバー (Wilber, Ken) の言を借りるならば、「かたい科学 (hard science)」¹³⁾ を、精神的な、つまり超越論的なリアリティと直接に向き合わせる、というもっとも真剣で精度の高いパラダイムの創築が試みられたのである。具体的には、スタンフォード大学神経科学教授のプリブラム, K. H. (Pribram, Karl, H.) が従来の「分析的モデル」に対して提唱した「ホログラフィック・モデル」や、量子論を背景としたロンドン大学理論物理学教授ボーム, D. (Bohm, David) の物理理論によってその理論枠組みが諸研究分野に注目されることとなった「ホログラフィック・パラダイム (Holographic Paradigm)」がその代表的なものである。

ここでいう「分析的モデル」とは、デジタル型コンピュータのように、情報が一群の可能性に基づく特定のプログラムに従って単線的に選択・フィードバックされると考える理論モデルである。一方、「ホログラフィック・モデル」は、情報に関していえば、個々の状態が互いに不可分に相互作用をおこない、単線的モデルに還元できないアナログ型のシステムを意味する。さらに、このモデルは、心理学的には、従来の分析的モデルが個別の日常意識の次元と超個人的な次元との関連を説明できなかったのに対し、事象間あるいは特殊と普遍との相互連結の内実を説明可能にする理論モデルとみられている。分析的モデルがデータの単線的な因果記述と可視化に徹する「水平軸」の思考を先鋭化したものとするれば、ホログラフィック・モデルは、禅 (Zen Buddhism)、道教 (Tao)、神智学 (Theosophy) 等の東洋思想や西洋の神秘主義思想が従来述べてきた、部分 (特殊) と全体 (普遍) の相補性や相同性を容認する「垂直軸」の物の見方を理論の中核に据えることになる¹⁴⁾。現在、この新たなパラダイムに基づく学問は、当初の神経科学、量子論、素粒子論を超えて、精神病理学、心理学、倫理学、社会学等にかかなりの広がりを見せている。

では、ひきつづき、本論文が人智学的認識論の読み解きの鍵とする「全体論的パラダイム」について、ホログラフィック・パラダイムを視野に入れたバティスタ (Battista, John R.) の理論分類を通してその特徴を描出し、さらには、このパラダイムと上述の二つの理論モデルとの関係を記述してみたい。

バティスタは、パラダイムの定義づけと分類に際して、その構造と現代的意義をクリアにするために、科学哲学上の三つの問いをあげている¹⁵⁾。

[科学哲学の三つの問い]

- 一、何が存在するのか。あるいは、何が実在の本質なのか。
- 二、存在するものをわたしたちはどのようにして知るのか。あるいは、何が知識を構成するのか。
- 三、存在するものの変化と安定を説明するものは何か。

バティスタによれば、上記の設問に関して、第一の問いへの回答はそのパラダイムの存在論 (Ontology) を構成し、第二の問いに対する答えはそのパラダイムの認識論 (Epistemology) を、第三の問いへの回答はそのパラダイムの因果性 (Causality) ・分析性 (Analysis) ・説明の方法 (Methodology) 』もしくは「力学 (Dynamics)」を構成するとされた。

そして、かれは、この科学哲学の三つの問いから要求される存在論、認識論、方法論、因果

性、分析性、力学といった理論上の視点を「西洋的思考の三つのパラダイム」として以下の表に整理する¹⁶⁾。

[西洋的思考の三つのパラダイム]

パラメーター	存在論	認識論	方法論	因果性	分析性	力 学
生氣論 (Vitalism)	二元論	主観的	現象学的	目的論的	形而上学的	ゼロエントロピー的
機械論 (Mechanism)	二元論	客観的	経験的	決定論的	還元主義的	エントロピー的
全体論 (Holism)	一元論	相互作用的	類比的	確率論的	構造的	負エントロピー的

上記の分類において、バティスタは、表の最下位のパラダイム「全体論 (Holism)」を、現象の理解に有効な今日的理論枠組みであると考えている。そのパラダイムにおいては、存在論は一元論的 (Monistic)、認識論は相互作用的 (Interactive)、方法論は類比的 (Analogical)、因果性は確率論的 (Probabilistic)、分析性は構造的 (Structural)、力学は負エントロピー的 (Negentropic) な見方をとるものとされた。バティスタは、この「全体論的パラダイム」について、つぎのイメージでもって語っている。

「全体論的パラダイムによれば、宇宙全体は相互に連結し階層的な組織をもつ。物質とエネルギー、生きているものと生きていないもの、心 (mind) と身体 (body) と精神 (spirit)、これらはすべて同一の系の相異なるレベルをさす。わたしたちは、この宇宙系と相互作用をおこなうがゆえに、この系について知っている。不確実性 (uncertainty) はこの系に対するわたしたちの関心に内属する部分であるが、これはこの系が過程であり、しかもわたしたちの知ろうと努めている当の過程にわたしたち自身が部分として含まれていることによるものである。わたしたちがこの不確実性を減らすことができれば、それだけ世界過程に関しての情報が増える。…世界は、ビリヤードのボールの玉突きのように単純で線形的な仕方で古典力学的に決定されてはいない。むしろ、宇宙系のそれぞれのレベルが互いに作用しあっている。…したがって、わたしたちは、どんなものにせよその絶対的な原因をけっして知りえないし、ある事象が完全に決定されているかどうかすら知りえないのである」¹⁷⁾。

このパラダイムでは、「部分は全体への手がかりをもつ」ものと解され、「差異のうちの統一 (unity-in-diversity)」と「統一のうちの差異 (diversity-in-unity)」が即なる関係として容認される。さらに、この理論枠組みにおいては、時空は完全に開かれ、一切の区切りは実体的でなく、機能的・暫定的なものと理解される。それゆえ、空間的制約から生じる、自己－他者、自己が属する有機体－その他の環境、身体－心－精神の区別や、時間的制約によって生まれる過去－未来、生－死、存在－無といった区別は本質的ではなく、同一系の相異なる位相とされる。すなわち、そこでは全体として唯一のリアリティを備えた唯一の実有が存在し、そこに精神 (Geist) や死をも包み込む上昇的で円環的なヒエラルキーが構成されるのである。ここにおいて認識の壁は一時的なものとされ、認識主観の高進の程度に応じて存在のリアリティは開示されていく。つまり、経験的認識 (知) から超越論的存在認識 (知即在) への架橋は、「至高の

同一性 (supreme identity)」¹⁸⁾をめざす連続的な認識主観の存在論的変容プロセスとして解説できるのである。

加えて、こうした見方においては、リアリティに関する情報量の質的拡大は、意識階梯の問題と考えられるため、冒頭にあげた分析的モデルは否定されることなく、ホログラフィック・モデルとともに意識の「垂直軸」的な上昇図式のうちに位置づけられるのである。しかも、このパラダイムは明確な現代的意義をもち、旧来の生氣論がとる、目的論的な因果性や形而上学的な構造化とは明らかに一線を画し、一元的存在論・相互作用的认识論・構造的解析性・確率論的因果性・類比的方法論・負エントロピー的力学というポストモダンとしての全体論的一元論の枠組みで論じられることになる。

以上みてきた全体論的パラダイムは、現実の諸学問領域において広く適用されつつあり、第三章の科学性論争にてラバグリィが今後に期待した「従来の経験的実証科学と精神科学との境界を見通した新たな理論地平」として十分機能しうるものと考えられる。したがって、本論文では、この全体論的パラダイムを、シュタイナーの人智学的認識論を解説する上でわたしたちが共有できる有効な理論枠組みとしてとらえていきたい。

第三節 新たな Wissenschaft (科学・学問) 論の可能性

ここでは、理論と実践の分断の要因とされてきたシュタイナー教育思想の科学性について、この思想と時代が有する »Wissenschaft (科学・学問) « の観点からその意義を再度確認することで、シュタイナー教育 (思想) の精神科学としての有効性と可能性を示唆したい。

本論で述べたように、シュタイナーが生きた 19 世紀後半には、自然を対象化・客観化する近代自然科学の一方方向性に対して、ロマン主義や観念論哲学が新たな »Wissenschaft « としての科学的知を提供していた。そうした新たな見方は、まなざしを自己自身の内奥に向け、いっさいの前提や偏見を排除し純化した「精神」のうちに真実在の認識という役割を見いだした。それゆえ、この立場は、可視の事実限定された推論的な思考や主客の分離を前提とする自然科学的な対象視とは一線を画す。むしろ、無時間的で直観的な思考を支持することになる。そこで採用される「特殊 (個) と普遍 (全体) の即応的認識」の在り方は、自然科学的立場からは、「新プラトン主義」「神秘主義」という漠たる前近代的枠組みにはめられがちであるが、内実は、人格的な善さへと向かうギリシア的な「内観の知」が、近代の科学的観察と反省的思考のフィルターを通して、今日的意義をもって再構築されたものととらえることができる。本論で、シュタイナー教育思想を読み解くための理論枠組みとして紹介した「現代的ホリズム (ホリスティックパラダイム)」もまた、そうした拡張する科学の知の系譜に位置づくことになる²⁾。したがって、このような科学上の背景をふまえるならば、シュタイナーによる »Wissenschaft « としての入智学や精神科学は、近代以降顕著となる »Science (サイエンス) « としての自然科学の知と異なり、古代の神秘的叡智に発し、19 世紀の »Wissenschaft « 論において磨かれ発展を遂げた今日的なホリスティックパラダイムに位置づくものといえる。

シュタイナー自身、「感覚に生じ来るものは、正しく認識されるならば、それがつねに精神的なものの開示であることを教える」³⁾、「自然科学の方法が、精神領域に対して誠実に適用されるなら、この方法もまた認識を通して精神領域へと導く」⁴⁾と考え、自然認識と精神認識とが本質的に重なりを有するものと理解している。そのことは、シュタイナーが内観的洞察を通して自らの認識論哲学を体系づけた『自由の哲学』の副題に記した、「自然科学の方法による心

の観察結果（Seelische Beobachtungsergebnisse nach naturwissenschaftlicher Methode）」という表記にも見いだされる。それは、ジェームズ、W.（James William）が高次の意識の神秘的状態（mystical states of consciousness）について、「感情の状態に似ているけれど、経験した人にとっては、知識の状態でもあるように思われる」⁵⁾と言明するように、そうした高次の意識状態のうちに認識的性質（noetic quality）を見いだすという事実が、当時、識者の間では共有されつつあった。

さらに、この深化・拡張された「Wissenschaft」としての知は、シュタイナー教育においては「Kunst（術）」と融合することになる。かれにとって「Wissenschaft」は、思考を通じて理念をもたらす人間の精神活動の産物であり、「Kunst」はその理念を、存在世界から採られた素材に刻印し表象化するもの（不可視な本質の可視化）と解される⁶⁾。つまり、ここでの両者の関係は、「Wissenschaft」が具体的普遍の内実から紡がれた理性的な知であるのに対して、「Kunst」は方法論としてのメカニズムであり、行為に応用された具体的な実践科学（praktische Wissenschaft）という位置づけになる⁷⁾。

対象視に徹する通常の自然科学の知が、認識に限界を定め、現象の表層的な事実の記述に終始するのに対し、この「Kunst」としての「Wissenschaft」は、その記述された文字の背後にある本質へと歩み入り、理念を実践へと還元する力をもつ⁸⁾。それゆえ、シュタイナーの教育術（Erziehungskunst）においては、知は「Kunst」的創造の領域に接近し、融合することになる。それは、認識行為と「Kunst」的行為が、ともに、所与の現実を介して、わたしたちを真実在の領域に引き上げることの意味する。このことは、源泉である内奥の観照を通して、わたしたちは創造されたものから創造へと、偶然性から必然性へと昇っていき、そこにおいて自然の統一性（Natureinheit）が精神的なまなざしの前に立ち現れる、とシュタイナーによって表現される⁹⁾。

以上が、「Wissenschaft」のフィルターを通して見たシュタイナーによる教育術の意義となる。このことをふまえた上で、今日の実践上の評価に鑑みれば、シュタイナー教育（思想）は、分断された知情意・身体・モラルを総合し、本来的な生や精神を回復する有効な教育理論としての可能性を有するものといえる。

小括

シュタイナーの認識論は、かれ自身、「一元論は人間が素朴実在的に制約されるという事実を無視しない。一元論は人間を人生のどの瞬間にも存在全体を開示できるような完結した所産とみなさない。…一元論は、人間の中に発展する存在を認める」（*Die Philosophie der Freiheit*, 1894）と述べるように、固定した普遍を前提とせず、現実的な思考を軸に、不完全な感覚身体を精神的・人格的な存在へと高めつづける動的な主体変容の知として構想されている。こうした人智学的認識論のあり方は、現象面における状況相対的な事実を受け入れた上で、事象の内的な相対化に努め、形而上学的な領域への一足飛びの飛躍を否定し、現実的な視点からの構造化とドグマの回避に徹する点で、ポストモダン以降の今日的な脱（再）構築哲学の方向のひとつに位置づくものといえる。

加えて、この立場は、わたしたちが今日においてさえ無自覚である無意識の層や超一時空間的な現象をも含めた理論の構造化を教育学の領域で推し進めてきた。そこにおいて、感覚的経験と理念認識としての思考体験は、科学—形而上学といった学問的分化を意味せず、精神の発達

という系（＝知のヒエラルキー）の連続性のもとでの意識レベルの拡大に位置づけられ、両者の相違は同一系における位相の問題とされる。

ただし、シュタイナー自身は、当時、自らの教育思想を言表する際、科学（Wissenschaft）と形而上的領域をも解説する神秘主義（Mystik）の両領域は「同じ道の別の姿」とであると主張するにもかかわらず、それらを架橋する具体的な理論やパラダイムの提示には至っていない。その整合的な理解は、究極には、各人の個別な内的体験（Nachdenken 追思考）にゆだねられた。

それゆえ、シュタイナー的認識論の内実をふまえ、その今日的意義を一般に解説できる理論枠組みの提示が必要となる。今日、各学問領域で注目される「現代的ホリズム」がそれに該当するものと思われる。

このパラダイムは、1970年代以降、実証科学の限界を超えた説明のできない現象を有意味的に解明する今日的枠組みとして、自然科学者の側（スタンフォード大学神経科学教授の Pribram, Karl, H. や量子論を研究するロンドン大学理論物理学教授 Bohm, D. など）から提唱されたものである。従来の分析的モデルが個別の日常意識の次元と超個人的な次元との関連を説明できなかったのに対し、このホリズムのモデルは、東西の神秘主義思想が従来述べてきた事象間あるいは、部分（特殊）と全体（普遍）の即応的な相互連結や変容の内実を説明可能にする「特殊即普遍のパラダイム」を採用する。その見方は、一元的存在論、相互作用的一元的認識論、類比的な方法論、確率論的因果性、構造的分析性、負エントロピー的力学という「全体論的一元論」（Battista, J.R.）の構造をとる。この理論モデルにおいては、シュタイナー理論同様、認識の壁は一時的なものとされ、認識主観の高進の程度に応じて存在のリアリティは漸次開示されていくという認識図式が支持される。つまり、このパラダイムでは経験的認識（知）から超越論的存在認識（知即在）への架橋は、至高の同一性をめざす連続的な認識主観の存在論的変容プロセスとして解説されるのである。

以上のことをふまえるならば、正しく理解された人智学的認識論は、無意識の領域をも射程に入れ、現象の有機的連関や生成発展の一回性の意義を説明できる先駆的な教育学理論に位置づく可能性を秘めていることが理解される。しかも、ここで示された全体論的一元論のパラダイムは、ラバグリィが、今後、シュタイナー教育思想の解説に向けて期待した「従来の経験的実証科学と精神科学との境界を見通した新たな理論地平」として十分機能しうるものと考えられる。

おわりに

本論文では、特殊な概念ゆえ理論理解への接近をはばむシュタイナー教育思想について、その根幹に置かれ、科学性論争の対象ともされる人智学的認識論を軸に、その全体的構造と学理論的な妥当性を検討してきた。それは、教育をめぐる諸問題の克服に向けたシュタイナー自身の歩みについて、かれの思考過程に寄り添いつつ格闘したうえでその原理を導出し、現代の学問的枠組みに翻訳する、という営みでもあった。そして、そうした分析プロセスを経てはじめて、かれやかれ以降の時代がなしえなかった、シュタイナー教育思想の今日的意義と可能性を示し得たものとする。

おわりにあたり、シュタイナー教育思想の根底に据えられ、本論文が考察の軸とした人智学的認識論の特徴を再度確認した上で、この認識論を基盤とするシュタイナー教育思想の学理論としての可能性と教育学的意義について言及してみたい。

まず、シュタイナー教育思想の根底に置かれる人智学的認識論の構造原理を総括してみよう。

- ・ 認識論の創築に際していかなる前提（神的直観、実践理性、経験、超経験、自我、絶対精神など）も置かないこと＝これが「無前提」の根拠となる
- ・ 認識論を規制するものは理論構築における論理性のみであること
- ・ 感覚や意識や経験の連続的拡張によって高次の認識が獲得されること
- ・ 精神を含めた主体のメタモルフォーゼによって不完全で特殊な個が特殊なまま具体的普遍へと向かいうること
- ・ 制約された素朴実在的な断続的形態の把握から持続的な形態を理解する高次の存在認識に到達しうること
- ・ 無制約的なもの（絶対的自我など）から制約に到る認識形式は容認できないこと
- ・ 思考と所与の循環を通して現実的で具体的な普遍が実現されること
- ・ 低次の感覚・経験に基づく認識から高次の感覚・経験を通した理念認識への移行は自由や道徳性の獲得プロセスでもあること

これらの理論構造のうちに、科学論争で問題とされた、「超感覚的な思考を通した直観」や「無前提な認識論」¹⁾や、実践上の観点である、「可視の事実と不可視の本質との総合」「知情意・身体・モラルのホリスティックな総合」「自己認識を軸とする自由な精神の獲得に向けた主体変容」ならびに「教育学上の位置づけ」が、意義と妥当性をもって解説された。さらに、これらの考察を通して、シュタイナー教育思想の学問的妥当性を語りうる「新たな知の枠組み（現代的ホリズム）」の有効性を提示できたものとする。加えて、この理論は、現実の教育実践において、分断された知情意・身体・モラルを総合し、本来的な生や精神を回復する、今日有効な教育理論としての可能性を有するものといえる。

以上の考察の結果、人智学的認識論を軸に、シュタイナー教育思想の全体構造と学理論的妥当性を明らかにするという本博士論文の目的はほぼ果たされたように思われる。このことは、同時に、論文の「はじめに」で述べた理論と実践をめぐる分断的評価の現状に対して、理論の側から両者を架橋する道筋と可能性を示し得たことを含意する。しかも、あいまいさの原因であったシュタイナーによる神秘主義的記述をいっさい排して、教育学・科学・哲学上の一般的な概念でもってシュタイナー教育（思想）を基礎づけたことは、この理論枠組みが実践的にも

理論的にもバックボーンとなり得ることを意味し、諸立場に対して対話の一契機を提示し得たものといえるだろう。

最後に、ここまでの研究をふりかえり、対象としたシュタイナーその人に思いを馳せてみたい。本論文では、いまだ評価の定まらないシュタイナー教育思想について、その根本原理である人智学的認識論を基礎づけることで、学理論的な位置づけと現代的意義の解明をめざしてきた。過去の多くの教育学者たちの取り組みにもかかわらず、シュタイナー教育思想の草創期・受容期には果たせなかったこの目的を本論文は幾ばくかでも果たすことができたであろうか²⁾。しかも、シュタイナーの非凡さをその一端でも、今日のわたしたちの言葉で語ることができたであろうか。

今から約 90 年前、ドイツのすべての教職員に向けられた雑誌『ドイツの学校 (Die Deutsche Schule)』に「シュタイナー逝去」の記事が掲載されている。最後にその言葉をあげ、本博士論文を閉じることとしたい。

「人智学運動の創設者であり、指導者であるルドルフ・シュタイナー博士は、長年の苦しみの末、バーゼル近郊のドルナッハで 3 月 30 日、64 歳で亡くなった。かれは、最も高い尊敬に値する警告者であったが、かれの人柄、意志、活動がその真意に反する形でかれの同時代人から判断されたように、まったく、歴史においてもかれの性格描写は定まっていない。…しかし、かれの教えの信奉者となりえない人もまたすべてを承認しなければならない。つまり、かれはたしかに平凡な人間ではなかったということ」³⁾。

参考・引用文献

I Rudolf Steiner の著作

A) シュタイナー全集 (Rudolf Steiner Gesamtausgabe) に収められているシュタイナーの原文著作

シュタイナー全集単行版 (Rudolf Steiner Gesamtausgabe) からの引用を GA、シュタイナー全集文庫版 (Rudolf Steiner Taschenbücher aus dem Gesamtwerk) からの引用を Tb の略号で示し、そのあとに全集の巻数を示す文献番号を用いて出典を示す。

シュタイナーの原著作については、出版年については、はじめに使用した版の年号を、つぎに [] 内には初版の年号を記載した (使用した版が初版の場合はその年号のみ示す)。

註においては、著者名、使用した版の出版年、引用頁を示す。

GA・・・Rudolf Steiner Gesamtausgabe, 1956～. Rudolf Steiner Verlag, Herausgegeben von der Rudolf Steiner-Nachlaßverwaltung, Dornach/Schweiz.

Tb・・・Rudolf Steiner Taschenbücher aus dem Gesamtwerk, 1961～. Herausgegeben von der Rudolf Steiner-Nachlaßverwaltung, Dornach/Schweiz.

GA1(Tb649) : Einleitungen zu Goethes Naturwissenschaftlichen Schriften Zugleich eine Grundlegung der Geisteswissenschaft (Anthroposophie), Dornach 1987 [1884-1897].
(『ゲーテの自然科学論文集への序文』)

GA2(Tb629) : Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung, mit besonderer Rücksicht auf Schiller. Zugleich eine Zugabe zu Goethes “Naturwissenschaftlichen Schriften” in Kurschners “Deutsche National-Litteratur”, Dornach 1979 [1886].
(浅田豊訳『ゲーテ的世界観の認識論要綱』筑摩書房、1991年)

GA3(Tb628) : Wahrheit und Wissenschaft. Vorspiel einer “Philosophie der Freiheit”. Dornach 1989 [1892].
(『真実と科学』)

GA4(Tb727) : Die Philosophie der Freiheit. Grundzüge einer modernen Weltanschauung. Seelische Beobachtungsergebnisse nach naturwissenschaftlicher Methode. Dornach 1987 [1894].
(高橋巖訳『自由の哲学』イザラ書房、1987年)

GA5(Tb621) : Friedrich Nietzsche, ein Kämpfer gegen seine Zeit, Dornach 1963 [1895].
(西川隆範訳『ニーチェ同時代への闘争者』アルテ星雲社、2008年)

GA6(Tb625) : Goethes Weltanschauung, 1990 [1897]

(溝井高志訳『ゲーテの世界観』晃洋書房、1995年)

GA7(Tb623) : Die Mystik im Aufgange des neuzeitlichen Geisteslebens und ihr Verhältnis zur modernen Weltanschauung, Dornach 1993 [1901] .

(『新たな時代の精神生活における黎明期の神秘主義と現代的 세계観とその関係』)

GA8(Tb619) : Das Christentum als mystische Tatsache, 1989 [1902] .

(西川隆範訳『神秘的な事実としてのキリスト教と古代の秘儀』アルテ星雲社、2003年)

GA9(Tb602) : Theosophie. Einführung in übersinnliche Welterkenntnis und Menschenbestimmung, Dornach 1904 [1987]

(高橋巖訳『神智学』イザラ書房、1990年 [1988年])

GA10(Tb600) : Wie erlangt man Erkenntnisse der höheren Welten, Dornach 1982 [1904] .

(高橋巖訳『いかにして超感覚的世界の認識を獲得するか』イザラ書房、1990年 [1988年])

GA13(Tb601) : Die Geheimwissenschaft in Umriß, 1989 [1909] .

(高橋巖訳『神秘学概論』筑摩書房、1998年／石井良・樋口純明訳『神秘学概論』人智学出版社、1990年 [1982年])

GA16 (Tb602) : Ein Weg zur Selbsterkenntnis des Menschen. In acht Meditaiton, 1982 [1912] . (『人間の自己認識への道 八つのメディテーション』)

GA17 (Tb602) : Die Schwelle der geistigen Welt, 1987 [1913] .

(西川隆範訳『霊界の境域』水声社、1985年)

GA18(Tb610) : Die Rätsel der Philosophie in ihrer Geschichte als Umriss dargestellt, Dornach 1985 [1914] .

(山田明紀訳『哲学の謎』水声社、2004年)

GA20(Tb638) : Vom Menschenrätsel. Ausgesprochenes und Unausgesprochenes im Denken, Schauen, Sinnen einer Reihe deutscher und österreichischer Persönlichkeiten, Dornach 1984 [1916] .

(『人間の謎について』)

GA21(Tb637) : Von Seelenrätseln. Anthropologie und Anthroposophie, Max Dessoir über Anthroposophie, Franz Brentano (Ein Nachruf). Skizzenhafte Erweiterungen, Dornach 1983 [1917] .

(『魂の謎について』)

GA23(Tb606) : Die Kernpunkte der sozialen Frage in den Lebensnotwendigkeiten der Gegenwart und Zukunft , Dornach 1976 [1919] .

(高橋巖訳『現代と未来を生きるのに必要な社会問題の核心』イザラ書房、1991年)

GA24(Tb667) : Aufsätze über die Dreigliederung des sozialen Organismus und zur Zeitlage 1915-1921, Dornach 1982 [1921] .

(『時代状況に応える社会有機体の三層化についての論集』)

GA26 : Anthroposophische Leitsätze. Der Erkenntnisweg der Anthroposophie - Das Michael-Mysterium, Dornach 1989 [1924/1925] .

(西川隆範訳『人智学指導原則』水声社、1992年)

GA27(Tb701) : Grundlegendes für eine Erweiterung der Heilkunst nach geisteswissenschaftlichen Erkenntnissen, Von Dr.Rudolf Steiner und Dr.Ita Wegman, Dornach 1991 [1925] .

(『精神科学的な認識に基づく治療術の拡張のための基礎づけ』)

GA28(Tb636): Mein Lebensgang. Eine nicht vollendete Autobiographie, mit einem Nachwort herausgegeben von Marie Steiner, Dornach 1990 [1925] .

(伊藤勉／中村康二訳『シュタイナー自伝Ⅰ』人智学出版社、1987年[1982年]、
『シュタイナー自伝Ⅱ』ぱる出版、2001年)

GA38 : Briefe, Bd. I , Dornach 1881-1890, Dornach 1985 [1890] .

(『書簡 1881-1890 第一巻』)

GA39 : Briefe, Bd. II , Dornach 1890-1925, Dornach 1985 [1890] .

(『書簡 1890-1925 第二巻』)

GA108 : Die Praktische Ausbildung des Denkens. Drei Vorträge. Stuttgart 1998 [1909] .

GA115 : Anthroposophie – Psychosophie – Pneumatosophie, Dornach 1931.

(高橋巖訳『人智学・心智学・霊智学』筑摩書房、2007年)

GA217 : Die Erkenntnis-Aufgabe der Jugend, Dornach 1981 [1922] .

(『青年期の認識課題』)

GA293(Tb617) : Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik. Dornach 1993 [1919] .

(新田義之訳『教育の基礎としての一般人間学』人智学出版社、1989年[1980年])

GA294(Tb618) : Erziehungskunst, Methodisch-Didaktisches (Ⅱ), Dornach 1990 [1919] .

(坂野雄二・落合幸子訳『教育術』みすず書房、1990年[1986年])

GA295(Tb639) : Erziehungskunst, Seminarbesprechungen und Lehrplanvotrage (Ⅲ), Dornach 1985

(高橋巖訳『教育芸術2－演習とカリキュラム』筑摩書房、1993年[1989年])

GA298(Tb671) : Rudolf Steiner in der Waldorfschule, Dornach 1980 [1919-1924] .

(『ヴァルドルフ学校におけるルドルフ・シュタイナー』)

GA307 : Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung, Dornach 1986 [1923] .

(佐々木正昭訳『現代の教育はどうあるべきか』人智学出版社、1985年)

GA332a(Tb631) : Sozial Zukunft. Dornach 2000 [1919] .

(『社会の未来』)

Tb137 : Der Mensch im Lichte von Okkultismus, Theosophie und Philosophie, Zehen Vorträge, gehalten in Kristiania(Oslo) vom 2. bis 12. 4. Auflage Gesamtausgabe, Dornach 1973 [1912] .

(『オカルティズムの光に立つ人間』)

Tb658 : Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft, Dornach 1988.
(Aus GA34: Lucifer-Gnosis und GA36: Die Goetheanumgedanke inmitten der Kulturkrise der Gegenwart, 1906.

(高橋巖『精神科学の観点からの子供の教育』イザラ書房、1991年[1985年])

B)それ以外の原文著作(略号をそれぞれ「GM」「NM」「PD」とする)

GM : Goethe und Medizin. In: *Arbeitsfelder der Anthroposophie Medizin und Pädagogik*, Dornach 1985.

NM : Organische Naturwissenschaften und Medizin. In: *Arbeitsfelder der Anthroposophie Medizin und Pädagogik*, Dornach 1985.

PD : Die Praktische Ausbildung des Denkens. Drei Vorträge. Stuttgart 1998.

II 二次文献(出版年は使用したテキストの発行年を記載)

A) Rudolf Steiner に関する研究書

Berger, Manfred, *Frauen in der Geschichte des Kindergartens*, Brandes/Apsel Verlag, 1995

Bund der Freien Waldorfschulen (ed.) , *Waldorf World List 2014*, Dornach, 2013

Flitner, W., Der Krieg und die Jugend(1927). In: *Pädagogische Bewegung*. In: Beiträge-Berichte-Rückblicke. In: Wilhelm Flitner Gesammelte Schriften, Band 3, Paderborn 1989.

Flitner, W., Die zwei Systeme politischer Erziehung in Deutschland(1955). In: *Theoretische Schriften Abhandlungen zu normativen Aspekten und theoretischen Begrundungen der Pädagogik*. In: Flitner, W. Gesammelte Schriften, Band 4, Paderborn 1987

Flitner, W. /Kudritzki, G. (Hrsg.), *Die deutsche Reformpädagogik, Band II: Ausbau und Selbstkritik*. Düsseldorf/München 1962.

Fritz Bohnsack/Ernst-Michael Kranich (Hrsg.): *Erziehungswissenschaft und Waldorfpädagogik*, Weinheim/Basel 1990.

Grandt Guido/Grandt Michael, *Schwarzbuch Anthroposophie Rudolf Steiners okkult-rassistische Weltanschauung*, Wien 1997.

Hansmann, (Hrsg.): *Pro und Contra Waldorfpädagogik. Akademische Pädagogik in der Auseinandersetzung mit der Rudolf-Steiner-Pädagogik*. Würzburg 1987.

Hartmann, E.v., Die letzten Fragen der Erkenntnistheorie und Metaphysik. In : *Der*

- Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik*, Bd.108,1837.
- Hoffmann,K., *Die Anthroposophie Rudolf Steiners und “Moderne Geisteswissenschaft”*.
Gießen 1928
- Katholische Akademie (Hrsg.), Krämer,F.J./Scherer,G./Whenes,F.-J., *Anthroposophie und
Waldorfpädagogik Information/Kritik*, Mülheim/Ruhr 1987.
- Karsen, F., *Deutsche Versuchsschulen der Gegenwart und ihre Probleme*, Leipzig 1923.
(小峰総一郎訳、長尾十三二監修『現代ドイツの実験学校』明治図書出版、1986年)
- Kemper, Herwart / Brenner, Dietrich (Hrsg.), *Theorie und Geschichte der Reformpädagogik*.
Königstein 1984.
- Kranich,E-M./Ravagli,L.(Hrsg.), *Waldorfpädagogik in der Diskussion. Eine Analyse
erziehungswissenschaftlicher Kritik*, Stuttgart 1990.
- Lay,A.W., *Die Lebensgemeinschaftsschule*. Osterwieck/Leipzig 1925.
- Lang,Peter,*Waldorf Kindergartens Today*, Floris Books,2013.
- Leber Stefan, *Die Waldorfschule im gesellschaftlichen Umfeld*. Stuttgart 1982.
- Martina Kayser/Wagemann, Paul Albert, *Wie frei ist die Waldorfschule*, Heyne Verlag 1996.
- Martins, Ansgar, *Rassismus und Geschichtsmetaphysik : Esoterischer Darwinismus und
Freiheitsphilosophie bei Rudolf Steiner*, Frankfurt/Main 2012.
- Natorp, P., *Sozialpädagogische Theorie*, Berlin 1899.
- Reinhard Giese (Hrsg.) , *Sozial handeln aus der Erkenntnis des sozial Ganzen: Soziale
Dreigliederung heute*, Rabel 1980
- Rosenbusch, H. S. , *Die deutsche Jugendbewegung in ihren pädagogischen Formen und
Wirkungen*. Frankfurt 1973
- Scheibe,W., *Die Reformpädagogische Bewegung 1900-1932*. Weinheim/Basel 1969.
- Schneider, W., *Das Menschenbild der Waldorfpädagogik*, Freiburg 1991.
- Soesman, A., *Die Zwölf Sinne*, Stuttgart 2009.
- Ullrich,H., *Waldorfpädagogik und okkulute Weltanschauung*. München 1986.
- Wagenschein, M., *Erinnerungen für morgen. Eine pädagogische Autobiographie*.
Weinheim/Basel 1989.
- Wilhelm, T., *Pädagogik der Gegenwart*. Stuttgart 1959.
- 井藤元著『シュタイナー「自由」への遍歴、ゲーテ・シラー・ニーチェとの邂逅』京
都大学学術出版会、2012年。
- 今井重孝『“シュタイナー”『自由の哲学』入門』イザラ書房、2012年。
- 衛藤吉則『松本清張にみるノンフィクションとフィクションのはざま 「哲学館事件」
(『小説東京帝国大学』)を読み解く』御茶の水書房、2015年(日本で最初にシュ
タイナー思想を紹介した隈本有尚の思想的立場を論証)。
- 入澤宗壽『新教育の二十五年』明治図書、1937年。

入澤宗壽『日本教育の伝統と建設』目黒書店、1937年。

入澤宗壽『全体観の教育』同文書院、1936年。

入澤宗壽『世界に於ける新教育の趨勢』同文館、1935年。

入澤宗壽/大志万準治『哲学的人間学による教育の理論と実際』モナス、1934年。

入澤宗壽『新郷土教育原論』明治図書、1932年。

入澤宗壽『最近教育の思潮と実際』明治図書、1931年。

入澤宗壽『現代教育思潮大観』同文書院、1931年。

入澤宗壽『欧米の印象』教育研究会、1930年。

神尾学・今井重孝・岩間浩・金田卓也『未来を開く教育者たち—シュタイナー・クリシュナムルティ・モンテッソーリ…』コスモスライブラリー、2005年。

柴山英樹『シュタイナーの教育思想—その人間観と芸術論』勁草書房、2011年。

谷本富、新教育協会編『新教育汎論』同文館、1931年。

谷本富『宗教々育の理論と実際』明治図書、1929年。

長尾十三二『新教育運動の生成と展開』明治図書、1988年。

長尾十三二『西洋教育史』東大出版会、1978年。

西平直『シュタイナー入門』講談社、1999年。

西平直『魂のライフサイクル ユング・ウィルバー・シュタイナー』東京大学出版会、1997年。

広瀬綾子『演劇教育の理論と実践の研究—自由ヴァルドルフ学校の演劇教育』東信堂、2011年。

広瀬俊雄『教育力としての原語 シュタイナー教育の原点』勁草書房、2002年。

広瀬俊雄『生きる力を育てる父親と教師のためのシュタイナー教育講座』共同通信社、1999年。

広瀬俊雄『ウィーンの自由な教育—シュタイナー学校と幼稚園』勁草書房、1994年。

広瀬俊雄『シュタイナーの人間観と教育方法』ミネルヴァ書房、1988年。

伏見猛弥『大東亜教育政策』国民精神文化研究所、1942年。

山崎博『最近新教育の諸相』明治図書、1933年。

吉田敦彦『ホリスティック教育学の観点による日本のシュタイナー学校の実践事例に関する研究』（平成20年度～23年度 科学研究費補助金 基盤研究（C）報告書）2012年。

吉田敦彦・今井重孝編『日本のシュタイナー教育』せせらぎ書房、2001年。

吉田武男『シュタイナー教育を学びたい人のため 基礎』協同出版、1997年。

B) Rudolf Steiner に関する論文・報告書等（出版年は使用したテキストの発行年を記載）

- Behschnitt, E., Als die erste deutsche Einheitsschule. In: Deutschen Lehrervereins(Hrsg.) : *Die Deutsche Schule*. 24 Jahrgang, Leipzig/Berlin 1920.
- Deutschen Lehrervereins (Hrsg.): *Die Deutsche Schule*. 29 Jahrgang, Leipzig/Berlin 1925.
- Grunelius, Elisabeth, *Kindergarten Heute*. H. 6-7, 2013.
- Flitner, W., Die zwei Systeme politischer Erziehung in Deutschland(1955). In: *Theoretische Schriften Abhandlungen zu normativen Aspekten und theoretischen Begurundigen der Pädagogik*. In: Flitner, W. Gesammelte Schtften,Band 4, Paderborn 1987.
- Hansmann, O. , Kooperation und Perspektiven. Zwischenbilanz und Schluß anmerkungen. In: Hansmann, O. (Hrsg.): *Pro und Contra Waldolfpädagogik. Akademische Pädagogik in der Auseinandersetzung mit der Rudolf Stierner Pädagogik*, Würzburg 1987.
- Howard, Susan, *The first Waldorf Kindergarden*. viewed 16 April 2014, http://www.iaswece.org/waldorf_education/articles_and_resources/The_First_Waldorf_Kindergarten.aspx.
- Linderberg, Christoph, Steiner (1861-1925). In: Scheuerl, Hans (Hrsg.) *Klassiker der Pädagogik II Von Karl Marx bis Jean Piaget*. München 1991[1979].
- Lindenberg, Ch.: Riskierte Schule – Die Waldorfschulen in Kreuzfeuer der Kritik. In: Bohnsack, F./Kranich,E.M.(Hrsg.): *Erziehungsl.visseschaft und Waldorfpädagogik*, Weinheim/Basel 1990.
- Müller-Blattau, J. , Neuere Literatur zur Musikerziehung. In : *Die Erziehung*. Leipzig 1929.
- Rittelmeyer, Ch., Der fremde Blick-Über den Umgang mit Rudolf Steiners Vorträgen und Schriften. In: Fritz Bohnsack/Ernst-Michael Kranich(Hrsg.): *Erziehungswisseschaft und Waldorfpädagogik*, Weinheim/Basel 1990.
- Schneider,P., Erkenntnistheorie und anthroposophische Menschenkunde, Grundlage der Praxis der Rudolf Steiner-Pädagogik. In: Hansmann, (Hrsg.): *Pro und Contra Waldolf-Pädagogik. Akademische Pädagogik in der Auseinandersetzung mit der Rudolf-Sterner-Pädagogik*. Würzburg 1987.
- Schneider, P., Philosophisch-anthroposophische Grundlagen der Waldordorfpädagogik. In: *Pädagogische Rundschau*, 38. Jg., 1984.
- Spranger,E., *Philosophie und Psychologie der Religion*(1947). In: Bahr,H.W. (Hrsg.): Eduard Spranger Gesammelte Schriften. Tübingen 1974.
- Staedke, I., Schiller und Waldorfpädagogik. In: Deutschen, *Lehrervereins* (Hrsg.): *Die Deutsche Schule*. 33 Jahrgang, Leipzig/Berlin 1929.
- Ullrich, H., Wissenschaft als rationalisierte Mystik. Eine problemgeschichtliche Untersuchung der erkenntnistheoretischen Grundlagen der Anthroposophie. In: *Neue*

Sammlung, 28. Jg., 1988.

Ullrich, H., *Anthroposophie zwischen Mythos und Wissenschaft. Eine Untersuchung zur Temperamentenlehre Rudolf Steiners*. In: *Pädagogische Rundschau*, 38. Jg., 1984,

Zollinger, M., *Jugendbewegung und Jugendpflege in der Schweiz*. In: *Die Erziehung*. Leipzig 1929.

足立望「シュタイナー学校における外国語教育－低学年の英語教育を中心にして」『日本児童英語教育学会研究紀要』22、2003年。

天野正治「西ドイツの学校にみる教育と個性の問題《オーデンヴァルト校と自由ヴァルドルフ学校》」『学校運営研究』明治図書出版、1979年5月号。

天野正治「自由な学校－西ドイツの私立の特色」『日本経済新聞』1974年3月24日号。

池内耕作「ヴァルドルフ教育を支える R. シュタイナーの教師観」『日本教師教育学会年報』第6号、1997年。

今井重孝「現代科学の最先端とシュタイナー－「死せる学問」から「生ける学問へ」」教育思想史学会編『近代教育フォーラム』16号、2007年。

今井重孝「悪の問題をどう考えるか－ルドルフ・シュタイナーを手がかりとして」『他者に臨む知』世織書房、2004年。

今井重孝「ホリスティックな学問論の試み－ルーマンからシュタイナーへ」青山学院大学文学部『紀要』第43号、2002年。

今井重孝「ドイツ 着実に普及拡大しているシュタイナー学校」佐藤三郎編『世界の教育改革－21世紀への架け橋』東信堂、1999年。

今井重孝「シュタイナーの認識論の現代的射程」『ホリスティック教育研究』第1号、1998年。

今井重孝「学校と地域社会の関係－シュタイナー学校の場合」『中間報告書Ⅱ（学校と地域社会との連携に関する国際比較研究）』国立教育研究所、平成6-10年度特別研究、1998年。

今井重孝「シュタイナー教育と創造性」『季刊ホリスティック教育』第5号、1997年。

今井重孝「シュタイナー教育と日本の教育の違いを考える」（前編・後篇）『結び』第4・5号、1995・96年。

今井重孝「ルドルフ・シュタイナーと倉橋惣三」『東京工芸大学紀要』Vol.18, No.2、1995年。

入澤宗壽「新郷土教育原論」『教育思潮研究』第6巻第4輯、1932年。

入澤宗壽「欧米視察談」『教育思潮研究』第5巻第1・2輯、1931年。

入澤宗壽「新教育の原理と其の展開」第5巻第4輯、1931年。

入澤宗壽「ルードルフ・シュタイナーとその派の学校」『教育論叢』第24巻第5号、1930年。

入澤宗壽「合科教授の実際を見て」第4巻第2輯、1927年。

浮田和民編、坂本義雄訳「三重組織の国家」『三重組織の国家と責任国家論』大日本文
明協会、1922年。

衛藤吉則「シュタイナー教育思想の成立背景と実践的特徴」広島大学倫理学研究会編『倫
理学研究』第26号、2016年。

衛藤吉則「シュタイナー教育思想の哲学的基盤(4)－「精神」と「自由」の獲得に向けた
ヘーゲルの認識論（前半）」『HABITUS』第20巻、2016年。

衛藤吉則「シュタイナー教育思想の哲学的基盤(3)－フィヒテの自我論の受容と克服」
『HABITUS』第19巻、2015年。

衛藤吉則「シュタイナー教育思想の哲学的基盤(2)－「哲学的考察の原点」としてのカ
ント的認識論」『HABITUS』第18巻、2014年。

衛藤吉則「シュタイナー教育思想の哲学的基盤－ゲーテとE.ハルトマンの認識論－」
広島大学倫理学研究会編『倫理学研究』第25号、2014年。

衛藤吉則（書評）「井藤元著『シュタイナー「自由」への遍歴　ゲーテ・シラー・ニ
ーチェとの邂逅』」教育哲学会編『教育哲学研究』第107号、2013年。

衛藤吉則「シュタイナー教育思想の哲学的基盤(1)－「哲学的考察の原点」としてのカ
ント的認識論」『HABITUS』第17巻、2013年。

Yoshinori ETO, Holistic Paradigm Common to Educational Thought of R. Steiner and M.
Montessori: Questionnaire for School Investigation. 広島大学倫理学研究会編『倫理学
研究』第24号、2013年。

衛藤吉則/孫月馨「中国に灯されたシュタイナー教育の炎－移入のプロセスと展望」広
島大学倫理学研究会編『倫理学研究』第24号、2013年。

衛藤吉則『R.シュタイナーとM.モンテッソーリの教育思想にみるホリズムのパラダイ
ムの研究』（平成20年度～平成24年度科学研究費補助金（基盤研究（C）研究成果
報告書〔課題番号〕20530694）2013年。

衛藤吉則「近代の肖像　谷本富」『中外日報』（①2012年2月28日12面、②3月1
日16面、③3月3日7面）2012年。

Yoshinori ETO, A Theosophical Paradigm in Montessori Educational Thought: A Point of
Contact with Steiner Educational Thought. In: *PRAXIS*, vol.12, 2011.

衛藤吉則「入澤宗壽」『Bulletin 新教育運動研究』No.6、2010年。

衛藤吉則「倫理学と自由主義の倫理」『教育と倫理』ナカニシヤ出版、2008年。

越智貢/衛藤吉則他『教育と倫理』ナカニシヤ出版、2008年。

衛藤吉則『わが国の新教育・文化教育学における神智学的思想の影響とナショナリズ
ムとの関係』（平成17年度～平成19年度科学研究費補助金（基盤研究（C）研究成
果報告書〔課題番号〕17530583））、2008年。

衛藤吉則「モンテッソーリ教育思想にみる神智学的パラダイム－シュタイナー教育思
想との接点」モンテッソーリ教育協会編『モンテッソーリ教育』第39号、2007年。

- 衛藤吉則「「垂直軸」の人間形成モデルとしてのシュタイナー教育思想」教育思想史学会編『近代教育フォーラム』16号、2007年。
- 衛藤吉則「日本のシュタイナー教育」広瀬俊雄編『未来を拓くシュタイナー教育 世界に広がる教育の夢』ミネルヴァ書房、2006年。
- 衛藤吉則「モラル教育と「生きる力」はどのような関係にあるのか」越智貢編『岩波応用倫理学講義6 教育』岩波書店、2005年。
- 衛藤吉則「大川周明の国家改造思想にみるシュタイナー思想とナショナリズムとの関係(1)(2)」『下関市立大学論集』第49巻第1号・第2号、2005年。
- 衛藤吉則『1920・30年代におけるわが国の文化教育学理解とナショナリズムとの関係』（平成14年度～平成16年度科学研究費補助金（基盤研究（C））研究成果報告書、2005年。
- 衛藤吉則「モラルの形成と発達はどうにかかわるのか」「東洋的なモラル教育の可能性」「モラル教育と『生きる力』はどのような関係にあるのか」他、越智貢編『岩波応用倫理学講義 6 教育』岩波書店、2005年。
- 衛藤吉則『1920・30年代におけるわが国の文化教育学理解とナショナリズムとの関係ー入澤宗壽のシュタイナー教育思想理解を中心にー』（平成14年度～平成16年度科学研究費補助金（基盤研究（C））研究成果報告書〔課題番号〕14510304）2005年。
- 衛藤吉則「大川周明の国家改造思想にみるシュタイナー思想とナショナリズムとの関係(1)(2)」『下関市立大学論集』第49巻第1号・2号、2005年。
- 衛藤吉則「人間形成における垂直軸の問題ー新たな発達論とカオスの開かれた弁証法として」教育思想史学会『近代教育フォーラム』第12号、2003年。
- 衛藤吉則「日田権一の文化教育学(2)」『下関市立大学論集』第46巻第3号、2003年。
- 衛藤吉則「シュタイナー教育」『教育用語辞典』ミネルヴァ書房、2003年。
- 衛藤吉則「日田権一の文化教育学」下関市立大学産業文化研究所編『産業文化研究所所報』第12号、2002年。
- 衛藤吉則「1920・30年代におけるシュタイナー教育思想とナショナリズムとの関係ー入澤宗壽の文化教育学理解を中心にー(1)(2)(3)」『下関市立大学論集』（第45巻第2号・3号、第46巻第1号、2001-2002年。
- 衛藤吉則「谷本富におけるシュタイナー教育学の受容過程ー谷本の『宗教教育』観を基軸としてー」『仏教教育学研究』第9号 2000年。
- 衛藤吉則「シュタイナーと改革教育運動」小笠原道雄監修『近代教育思想の展開』福村出版、2000年。
- 衛藤吉則「シュタイナー」教育思想史学会編『教育思想事典』勁草書房、2000年。
- 衛藤吉則『松本清張氏は「哲学館事件」に何をみたのか？』北九州市立松本清張記念館、2000年（北九州市「松本清張研究奨励事業賞」受賞）。
- 衛藤吉則「シュタイナーと教育改革運動」小笠原道雄監修、林忠幸・森川直編『近代教

- 育思想の展開』福村出版、2000年。
- 衛藤吉則「シュタイナー教育における「教師の自己教育」について－文部省在外研究報告Ⅰ－」『新見公立短期大学紀要』第21巻、2000年。
- 衛藤吉則「隈本有尚とシュタイナー思想との関係について」日本仏教教育学会編『日本仏教教育学研究』第8号、2000年。
- 衛藤吉則「ルドルフ・シュタイナー」『新見公立短期大学紀要』第20巻、1999年。
- 衛藤吉則「ルドルフ・シュタイナーの人智学的認識論に関する一考察」教育哲学会編『教育哲学研究』第77号、1998年。
- 衛藤吉則「シュタイナー教育学をめぐる『科学性』問題の克服に向けて－人智学的認識論を手がかりとして」日本ペスタロッパー・フレーベル学会編『人間教育の探究』第10号、1998年。
- 衛藤吉則「ドイツ改革教育運動におけるシュタイナー教育学」『新見女子短期大学紀要』第19巻、1998年。
- 衛藤吉則「オルターナティブとしてのシュタイナー教育」『学校運営研究』5月号、明治図書出版、1998年。
- 衛藤吉則「新たな知の枠組みとしての「神話の知」－R・シュタイナーの人智学的人間理解に向けて－」中国四国教育学会編『教育学研究紀要』第38巻、第1部、1993年。
- 衛藤吉則「R・シュタイナーの教育思想に関する研究－人智学的心身論の今日的意義－」『広島大学大学院教育学研究科修士論文抄』（平成4年度版）1992年。
- 河西善治『「坊ちゃん」とシュタイナー－隈本有尚とその時代－』ぱる出版、2000年。
- 河野桃子「前後期シュタイナーを貫く「世界自己」としての「私」という観点－シュタイナーのシュティルナー解釈に見られる倫理観に着目して」教育哲学会編『教育哲学研究』第104号、2011年。
- 河野桃子「シュタイナー教育における「個性」概念－二重の個性と気質の関係」日本ホリスティック教育協会編『ホリスティック教育研究』第13号、2010年。
- 隈本「スタインルの人格観」『丁酉倫理会倫理講演集』286輯、1926年。
- 隈本有尚「瑜伽の修練と其の結果（一）」『丁酉倫理会倫理講演集』270輯、1925年。
- 隈本有尚「宗教的、道徳的情操上見神派の心理学の応用」『丁酉倫理会倫理講演集』115輯、1912年。隈本に関しては、『丁酉倫理会倫理講演集』において関連の記述をみる（129,147,159,241,269,271,291,294,301,337輯）、他に『密教研究』第19号、1925年。
- 柴山英樹「シュタイナー教育における『身体』・『リズム』・『教育』の関係をめぐって－エミール・ジャック＝ダルクローズとの比較考察を通じて」『教育哲学研究』第91号、2005年。
- 谷本富『教育学術界』第76巻第5号、1937年。
- 谷本富「時局と教育家」『教育学術界』第75巻第2号、1935年。

- 谷本富「自伝と教育学説」『教育』第2巻第1号、1934年。
- 谷本富「宗教教育の本義」『宇宙』宇宙社、1927年。
- 谷本富「谷本博士の教育学」『日本現代教育学大系』第2巻、モナス、1924年。
- 長尾十三二「ペスタロッチとシュタイナー」『人智学研究』第3号、人智学出版、1982年。
- 長尾十三二「滞独報告」『教育学研究』第43号、1981年。
- 中村雄二郎「ゲーテ自然学の豊かさー「かたちのオディッセイ」を書き終えて」『モルフォロギアーゲーテと自然科学』第12号、ナカニシヤ出版、1990年。
- 西井美穂「ルドルフ・シュタイナーのキリスト観」、『宗教研究』第86巻、日本宗教学会、2013年。
- 西井美穂「ルドルフ・シュタイナーの霊性論における「自己認識」ー鈴木大拙の「日本的霊性」との共通性を軸に」広島大学倫理学研究会『倫理学研究』2014年。
- 西川隆範「シュタイナー教育の日本的展開」吉田敦彦・今井重孝編『いのちに根ざす日本のシュタイナー教育』せせらぎ出版、2001年。
- 西平直「世阿弥の稽古論とシュタイナー教育の秘密ー逆説の仕掛け」教育思想史学会編『近代教育フォーラム』16号、2007年。
- 西平直「人間形成における垂直軸の問題」『近代教育フォーラム』第12号、2003年。
- 西平直「東洋思想と人間形成」『教育哲学研究』第84号、2001年。
- 西平直「知の枠組みとしての『精神世界』」『教育学研究』第66巻第4号、1999年。
- 新田貴代「R・シュタイナーヴァルドルフ教育の創始者」天野正治編『現代における教育思想5 ドイツ（Ⅱ）』ぎょうせい、1982年。
- 樋口聡「「美と教育」再論へのコメント：なぜ、あえてシュタイナーなのか」教育思想史学会編『近代教育フォーラム』第21巻、2012年。
- 広瀬綾子「自由ヴァルドルフ学校の演劇教育ードイツの公立・私立学校の演劇教育の現状を踏まえてー」『教育学研究』第72巻第3号、2005年。
- 広瀬俊雄「自由ヴァルドルフ学校の教育方法の理論ー文字学習の理論を中心にー」『教育学研究』第51巻第2号、1984年。
- 矢野智司「シュタイナーへの道ー宮澤賢治の心象スケッチという通路ー」教育思想史学会編『近代教育フォーラム』16号、2007年。
- 吉田敦彦「NPO法人立のシュタイナー学校づくりは競争社会への対抗的オルタナティブたりえるか」『教育新世界』2009年。
- 吉田敦彦「多様性に開かれたシュタイナー学校／カナダの4校の事例調査を中心に」科学研究費研究成果最終報告書『オルタナティブな教育実践と行政の在り方に関する国際比較研究』2003年。
- 吉田熊次『教育学原論』教育研究会、1927年。
- 吉田熊次「精神に関する哲学的見解の新傾向」『増補 最近教育思潮』1924年。

吉田熊次「精神に関する哲学的見解の新傾向」『哲学雑誌』第 437 号、1923 年。

吉田武男「シュタイナー学校における道德教育－算数教材で道德性－」筑波大学道德教育研究会編『筑波大学道德教育研究』第 3 号、2002 年。

吉田武男「シュタイナー教育における道德教育の方法の基本原則」日本道德基礎教育学会編『道德教育論集』第 2 号、1999 年。

吉田武男「シュタイナー教育から『心の教育』を考える」日本道德基礎教育学会編『道德教育研究』193 号、1999 年。

吉田武男「シュタイナー教育の視点から見た説話法－我が国の小学校における道德学習の指導法の再検討－」筑波大学道德教育研究会編『筑波大学道德教育研究』第 2 号、1999 年。

吉田武男「シュタイナーの教育方法論の特質－発達観との関係を中心として－」『教育学研究』第 54 巻第 2 号、1987 年。

吉田武男「シュタイナーにおける幼児期の教育方法論の特質」『教育方法学会紀要』第 10 巻、1984 年。

その他の引用文献（出版年は使用したテキストの発行年を記載）

Battista, John R., *The Holographic Model, Holistic Paradigm, Information Theory and Consciousness*, In: Wilber, K., (ed.), *The Holographic Paradigm and Other Paradoxes. Exploring the Leading Edge of Science*, Boston/London 1985. (ウィルバー, K. 編、井上忠他訳『空像としての世界』青土社、1992 年)

Capra, F., *The Tao of Physics: An Exploration of the Parallels Between Modern Physics and Eastern Mysticism*, California 1975. (吉福伸逸訳『タオ自然学－現代物理学の先端から「東洋の世紀」がはじまる』工作舎、1979 年)

David A Clark (ed.), *Intrusive Thoughts in Clinical Disorders*, New York/London, 2005.

Döring, A. Über den Begriff des naiven Realismus. In: *Philosophische Monatshefte* Bd. XXVI, Heidelberg 1890.

Fichte, J.G., *Einleitungsvorlesungen in die Wissenschaftslehre, die transcendente Logik und die Tatsachen des Bewußtseins*. Vorgetragen an der Universität zu Berlin in den Jahren 1812 u. 13. Aus dem Nachlaß herausgegeben von Fichte, I.H. Bonn 1843.

Fichte, J.G. *Grundlage der gesamten Wissenschaftslehre* : als Handschrift für seine Zuhörer ,Grundriss des Eigenthümlichen der der Wissenschaftslehre in Rücksicht auf das theoretische Vermögen Leipzig : Bei Christian Ernst Gabler, 1794.

Fichte, J.G. *Über den Begriff der Wissenschaftslehre*. In: J.G.Fichte Gesamtausgabe, Werke Band 2, Hrsg. Reinhard Lauth/ Hans Jacob(Hrsg.), Friedlich Formmann Verlag, 1965.

Goethe, J. W., *Naturwissenschaftliche Schriften. Band III*. 1890, In: unter der Leitung von

- Joseph Kürschner,J., *Deutschen Nationalliteratur*.
- Goethe, J. W., Naturwissenschaftliche Schriften. Band II .1887, In: unter der Leitung von Joseph Kürschner,J., *Deutschen Nationalliteratur*.
- Goethe, J. W., Naturwissenschaftliche Schriften. Band I .1882, In: unter der Leitung von Joseph Kürschner,J.,*Deutschen Nationalliteratur*.
- Habermas,Ürgen, Arbeit und Interaktion. Bemerkungen zu Hegels Jenenser Philosophie des Geistes, In : *Technik und Wissenschaft als Ideologie*, Suhrkamp, 1969.
- Hartmann,E.v., *Das Grundproblem der Erkenntnistheorie. Eine phänomenologische Durchwanderung der möglichen erkenntnistheoretischen Standpunkte. Leipzig 1914[1889]*.
- Hartmann,E.v., *Philosophie des Unbewussten*, Berlin 1869.
- Hartlieb, F., Die freie Waldorfpädagogik in Stuttgart. In: *Württembergischen Lehrerzeitung*. 28. Oktober 1926.
- Hautlaub, G. F., Die Kunst und die neue Gnosis. In: *Das Kunstblatt* 1917.
- Hegel,G.W.F., Griechische Philosophie. II . Plato bis Proklos. Teil 3. In: Pierre Garniron / Walter Jaeschke (Hrsg.), *Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie*, Felix Meiner Verlag, Hamburg, 1996.
- Hegel,G.W.F., *Vorlesungen über Naturephilosophie*, Michelet,C.L.(Hrsg.), Bd.7, 1847
- Hegel,G.W.F., Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften im Grundrisse,1 teil, L.Henning(Hrsg.), *Die Wissenschaft der Logik*, Berlin 1843.
- Hume,D., *An Enquiry Concerning Human Understanding*, Chapter on Cause and Effect, Hackett Publication Co. 1993 [1748] .
- James, W., *The Varieties of Religious Experience*, New York 1902.
- Kant.E., Kritik der reinen Vernunft, 1787 (篠田英雄訳『純粹理性批判』岩波書店、2006年)
- Litt, Th., *Führen ” oder “Wachsenlassen ” ? Eine Erörterung des pädagogischen Grundproblems*, 12. Aufl. Stuttgart 1965.
- Nohl, H. , *Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie*, 4. Aufl. Frankfurt a. M. 1957.
- Nohl, H., Schuld und Aufgabe der Pädagogik. In : *Die Sammlung* 9, 1954.
- Tenorth, H.-E.: Reformpädagogik, Erneuter Versuch, ein erstaunliches Phänomen zu Verstehen. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 40. Jg., Nr.3, 1994.
- Wilber,K.,(ed.),*The Holographic Paradigm and Other Paradoxes. Exploring the Leading Edge of Science*, Boston/London 1985. (ウィルバー, K. 編、井上忠他訳『空像としての世界』青土社、1992年)
- Wilber,K., *The Spectrum of Consciousness*, Quest Books 1977. (吉福伸逸/菅靖彦訳『意

識のスペクトル 1・2』春秋社、1985 年)

今井兼次「海外に於ける建築界の趨勢」『新興芸術』（2・3 月合併号）1930 年。

今井兼次「感動した建築」『日本短波放送』（11 月放送）1963 年。

今井兼次「ルドルフ・シュタイナーと其の作品探究ーゲーテアヌムの建築」『日本建築学会論文報告集』1963 年。

今井兼次「ルドルフ・シュタイナーとその作品ーゲーテアヌムについてー」『近代建築』（5 月号）1964 年。

今井兼次『建築公論』（7・8 月号）1965 年。

今井兼次「『世界観としての建築ールドルフ・シュタイナー論』序のことば」上松祐二『世界観としての建築ールドルフ・シュタイナー論』相模書房、1974 年。

今井兼次「私の建築遍歴」『建築雑誌』（1977 年 8 月号）。

今井兼次『作家論 Iー私の建築遍歴』中央公論美術出版、1993 年。

井筒俊彦『井筒俊彦著作集 1 神秘主義哲学』中央公論社、1991 年。

井上哲次郎「明治哲学界の回顧」『岩波講座 哲学』岩波書店、1932 年。

入澤宗壽「新教育と日本精神」（新教育協会編『日本精神と新教育』明治図書、1934 年。

入澤宗壽「私と私の教育学の生い立ち」『教育』第 2 巻第 1 号、1934 年。

入澤宗壽「現代教育哲学問題」『哲学講座』誠文堂、1931 年。

入澤宗壽「『体験教育』の主張」『教育の世紀』第 4 巻第 5 号、1926 年。

入澤宗壽「文化教育学と体験教育」『日本現代教育学大系』モナス、1927・28 年。

入澤宗壽「『体験教育』の主張」『教育の世紀』第 4 巻第 5 号、1926 年。

入澤宗壽『教育思想問題講話』右文書院、1926 年。

入澤宗壽「エーリッヒ・シュテルンの教育学説」『教育論叢』第 11 巻第 1 号、1924 年。

入澤宗壽「新心理学と教育学」『哲学雑誌』第 38 巻第 440 号、1923 年。

入澤宗壽『国民教育の思潮』教育研究会、1923 年。

入澤宗壽『新教育の哲学的基礎』内外出版、1923 年。

入澤宗壽『新教授法原論』最新教育学叢書第 5 巻、教育研究会、1922 年。

入澤宗壽『教育新思潮批判』隆文館、1921 年。

小笠原道雄「ドイツ」長尾十三二編『新教育運動の理論』明治図書、1988 年。

小笠原道雄『現代ドイツ教育学説史研究序説』福村出版、1974 年

金子光男「B・ラッセル教育哲学の今日的課題ーナショナリズムと教育の問題を中心としてー」『教育哲学会』第 18 号、1968 年。

神尾学『秘教から科学へーエネルギー・システムと進化』出帆新社、2000 年。

川崎教育史編集委員会編『川崎教育史』上巻、川崎市教育研究所、1958 年。

隈本有尚『書斎』第 3 巻 3 号、1940 年。

後藤嘉也「人間の社会性」木田元・須田朗監修『哲学の探究』中央大学出版部、1993年。

近藤唯一、大志万準治『集会と会議の開き方・進め方』文教書院、1961年。

坂越正樹『ヘルマン・ノール教育学の研究』風間書房、2001年。

坂越正樹「ノールの教育学構想」小笠原道雄編著『ドイツにおける教育学の発展』学文社、1984年。

篠村昭二『鳥取教育百年史余話』学兎社、1980年。

新日本海新聞社鳥取県大百科事典編纂委員会『鳥取県大百科事典』1984年。

大日本学術協会編『日本現代教育学大系』モナス、1927・8年。

大日本学術協会編『日本現代教育学概説』日本図書センター復刻版 1989年（原典の出版はモナス、1927・8年）。

高橋敬視『心と生命の哲学的研究』山口書店、1948年。

高橋里美『認識論』岩波書店、1938。

高橋里美「時間論」『岩波講座 哲学 体系的研究－知識の問題』岩波書店、1933年。

東京大学史史料研究会編『東京大学史』1177頁、1993-1994年。

中沢新一「創造の出発点」『井筒俊彦著作集 1 神秘主義哲学』付録、中央公論社、1991年。

永田忠道「大正自由教育期における『文化科』の開発－鳥取県成徳小学校の総合的特設教科の実践－」『日本教科教育学会誌』第23巻第1号、2000年。

中野光、平原春好『教育学』有斐閣、1997年。

日本海新聞「ふるさと先人群〈9〉教育運動を支えた学者」『日本海新聞』1998年7月30日。

日本化研出版部『高橋里美一人と思想－』1979年。

野口援太郎「序」新教育協会編『日本精神と新教育』明治図書、1934年。

林量淑「教育〈均制化〉政策の展開過程」『世界教育史大系 12 ドイツ教育史』講談社、1977年。

藤原喜代蔵著『明治、大正、昭和 教育思想学説人物史』第4巻、昭和前期編、1959年。

堀松武一「谷本富における教育思想の変遷」『東京学芸大学紀要』第21集第1部門、1970年。

森本大八郎編『オルコット氏仏教演説集』1889年。

註

はじめに

- 1) ドイツのマックス・プランク研究所は、総合学校（Gesamtschule）であるシュタイナー学校と、普通科進学コースであるギムナジウム学校とのアビトゥア試験の結果を比較している。それによれば、両学校群は、同等レベルか年度によってはシュタイナー派の学校が高い場合も見受けられる。Leber Stefan, *Die Waldorfschule im gesellschaftlichen Umfeld*. Stuttgart 1982, S.40.
ドイツにおける学校数の変化率は、つぎの論文に依拠した。Schneider, P. Erkenntnistheorie und anthroposophische Menschenkunde, Grundlage der Praxis der Rudolf Steiner-Pädagogik. In: Hansmann, O. (Hrsg.): *Pro und Contra Waldolf-Pädagogik. Akademische Pädagogik in der Auseinandersetzung mit der Rudolf-Sternen-Pädagogik*. Würzburg 1987, S.99.
- 2) 『朝日新聞』1993年4月19日朝刊。筆者が調査したオーストラリアでも、州立学校のなかにシュタイナー教育のクラスが置かれている。
- 3) Bund der Freien Wadorfschulen (ed.), *Waldorf World List 2015* Dornach, 2014, p.2.
- 4) 日本へのシュタイナー教育の広がりについても理論と実践の両面から概説しておく。わが国においても、このような世界的なシュタイナー学校要請の高まりと相まって、子安美知子著『ミュンヘンの小学生』（1975）以後、一般に広く知られるようになり、高橋巖・弘子、新田義之・貴代、西川隆範、河西善治等の翻訳および著作活動、長尾十三二、西平直、今井重孝、吉田敦彦、広瀬俊雄、吉田武男、天野正治、池内耕作、足立望、広瀬綾子、柴山英樹等の思想・方法・制度・教師教育・教科に関する著作・論文により教育学上の研究も充実してきている。具体的にはつぎの著作・論文として著されていく（筆者の論文は除く）。

シュタイナーの思想が、戦後、わが国の西洋教育史の通史として載せられた最初のものとして、長尾十三二『西洋教育史』（東大出版会、1978年）をあげることができ、長尾は他に「滞独報告」『教育学研究』（第43号、1981年）、「ペスタロッツとシュタイナー」『人智学研究』（第3号、人智学出版、1982年）、『新教育運動の生成と展開』（明治図書、1988年）のなかでシュタイナー教育を積極的に支持している。教育思想上の研究としては、西平直の『魂のライフサイクル ユング・ウィルバー・シュタイナー』（東京大学出版会、1997年）、「知の枠組みとしての『精神世界』」『教育学研究』（第66巻第4号、1999年）、『シュタイナー入門』（講談社、1999年）、「東洋思想と人間形成」『教育哲学研究』（第84号、2001年）、「人間形成における垂直軸の問題」『近代教育フォーラム』（第12号、2003年）、今井重孝「シュタイナー教育と日本の教育の違いを考える」（前編・後篇）『結び』（第4・5号、1995・96年）、「ルドルフ・シュタイナーと倉橋惣三」『東京工芸大学紀要』（Vol.18, No.2, 1995年）、「シュタイナー教育と創造性」『季刊ホリスティック教育』（第5号、1997年）、「シュタイナーの認識論の現代的射程」『ホリスティック教育研究』（第1号、1998年）、「学校と地域社会の関係ーシュタイナー学校の場合」『中間報告書Ⅱ（学校と地域社会との連携に関する国際比較研究）』（国立教育研究所、平成6-10年度特別研究、1998年）、「ドイツ 着実に普及拡大

しているシュタイナー学校」佐藤三郎編『世界の教育改革－21世紀への架け橋』（東信堂、1999年）、「ホリスティックな学問論の試み－ルーマンからシュタイナーへ」青山学院大学文学部『紀要』（第43号、2002年）、「悪の問題をどう考えるか－ルドルフ・シュタイナーを手がかりとして」『他者に臨む知』（世織書房、2004年）、『“シュタイナー”『自由の哲学』入門』（イザラ書房、2012年）、神尾学・今井重孝・岩間浩・金田卓也『未来を開く教育者たち－シュタイナー・クリシュナムルティ・モンテッソーリ…』（コスモスライブラリー、2005年）。吉田敦彦・今井重孝編『日本のシュタイナー教育』（せせらぎ書房、2001年）。柴山英樹「シュタイナー教育における『身体』・『リズム』・『教育』の関係をめぐって－エミール・ジャック＝ダルクローズとの比較考察を通じて」『教育哲学研究』（第91号、2005年）、『シュタイナーの教育思想－その人間観と芸術論』（勁草書房、2011年）、井藤元著『シュタイナー「自由」への遍歴、ゲーテ・シラー・ニーチェとの邂逅』（京都大学学術出版会、2012年）等があげられる。シュタイナー教育を体系的にまとめた初のエデュケーション学的著作としては、広瀬俊雄の『シュタイナーの人間観と教育方法』（ミネルヴァ書房、1988年）があげられる。他に広瀬は、「自由ヴァルドルフ学校の教育方法の理論－文字学習の理論を中心に－」『教育学研究』（第51巻第2号、1984年）、『ウィーンの自由な教育－シュタイナー学校と幼稚園』（勁草書房、1994年）、『生きる力を育てる父親と教師のためのシュタイナー教育講座』（共同通信社、1999年）、『教育力としての原語 シュタイナー教育の原点』（勁草書房、2002年）等において主として教育方法学の立場からシュタイナー教育を読み解いている。また、同じく吉田武男も方法論の立場より、「シュタイナーにおける幼児期の教育方法論の特質」『教育方法学会紀要』（第10巻、1984年）、「シュタイナーの教育方法論の特質－発達観との関係を中心として－」『教育学研究』（第54巻第2号、1987年）、『シュタイナー教育を学びたい人のため 基礎』（協同出版、1997年）、「シュタイナー教育における道徳教育の方法の基本原則」日本道徳基礎教育学会編『道徳教育論集』（第2号、1999年）、「シュタイナー教育から『心の教育』を考える」日本道徳基礎教育学会編『道徳教育研究』（193号、1999年）、「シュタイナー教育の視点から見た説話法－我が国の小学校における道徳学習の指導法の再検討－」筑波大学道徳教育研究会編『筑波大学道徳教育研究会』（第2号、1999年）、「シュタイナー学校における道徳教育－算数教材で道徳性－」筑波大学道徳教育研究会編『筑波大学道徳教育研究』（第3号、2002年）を著している。また、天野正治は制度研究の中でシュタイナー学校をとりあげ、「自由な学校－西ドイツの私立の特色」『日本経済新聞』（1978年3月24日号）、「西ドイツの学校にみる教育と個性の問題《オーデンヴァルト校と自由ヴァルドルフ学校》」『学校運営研究』（明治図書出版、1979年5月号）に記述している。さらに、教師教育については、池内耕作が「ヴァルドルフ教育を支える R.シュタイナーの教師観」『日本教師教育学会年報』（第6号、1997年）や、シュタイナー教育の各教科内容に踏み込んだ研究として、足立望の「シュタイナー学校における外国語教育－低学年の英語教育を中心に－」『日本児童英語教育学会研究紀要』（22、2003年）や広瀬綾子の「自由ヴァルドルフ学校の演劇教育－ドイツの公立・私立学校の演劇教育の現状を踏まえて－」『教育学研究』（第72巻第3号、2005年）、『演劇教育の理論と実践

の研究—自由ヴァルドルフ学校の演劇教育』（東信堂、2011年）等があげられる。

つぎに、実践面での急速な拡がりについて紹介しておこう。幼児教育では、1983年に栃木県的那須みふじ幼稚園がシュタイナー幼稚園として開設されたのをはじまりとして、2001年には日本シュタイナー幼児教育協会が発足し、現在では全国に50を越えるシュタイナー思想に基づく幼稚園が設立されるにいたっている。初等・中等教育においても、1987年に、まず東京シュタイナー・シューレ（新宿）が無認可の形で創設され、その後、シュタイナー教育への国内的な関心の高まりに呼応して、今日では北海道、栃木、東京、京都などの各地にNPO法人としての学校運営が公的に認可されるにおよんでいる。なかでも、2001年に開校した京田辺シュタイナー学校は、2010年にユネスコ・スクールとして認可されている。加えて、日本初の東京シュタイナー・シューレは、2004年3月に神奈川県藤野町によって統合後の小学校跡地への誘致を受け、そこでの新たな取り組みは構造改革特別区域制度による「教育芸術」特区として認定を受けている。そして、その学校は、同年11月にはシュタイナー学園と改称し、わが国で初めて学校法人格を得ての学校運営が開始された。また、同じく2004年に発足した、シュタイナーの描く理想社会の実現をめざすNPO法人「あしたの国（モルゲンラント）」まちづくりの会が、千葉県に、「あしたの国シュタイナーこども園」（2005年）とフリースクール「あしたの国シュタイナー学園」（2007年）を開校した。そして、今日、自由ヴァルドルフ学校連盟による2015年の“Waldorf World List”（Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners, pp.39-40）によれば、神奈川県の学校法人シュタイナー学園初等部・中等部・高等部（Fujino Waldorf School）が日本ヴァルドルフ学校連盟校として、ほかに、NPO法人愛知シュタイナー学校（Aichi Steiner School）、NPO法人福岡シュタイナー学園（Fukuoka Steiner School）、学校法人北海道シュタイナー学園いずみの学校（Hokkaido Steiner School Izumi no Gakko）、NPO法人京田辺シュタイナー学校（Kyotanabe Steiner School）、NPO法人東京賢治シュタイナー学校（Tokyo-Kenji Steiner School）、NPO法人横浜シュタイナー学園（Yokohama Steiner School）が認可校として掲載されている。

現在、シュタイナー教育が社会・共産主義国や発展途上国においても広がるなか、わが国でもやっと学校法人として公的に認可され、学校教育法のもとでの新たな展開が期待されている。

- 5) 矢野智司「シュタイナーへの道—宮澤賢治の心象スケッチという通路—」教育思想史学会編『近代教育フォーラム』16号、2007年、171頁。
- 6) 本論文とは別の「共通言語」的アプローチとして、西平直、今井重孝、矢野智司の以下の試みがある。筆者を含めた4名による、「シュタイナー教育思想の現代的意義を問う」（教育思想史学会第16回大会コロキウム3、2006年9月18日、日本女子大学目白キャンパス）の共同発表を受けた成果として、西平直「世阿弥の稽古論とシュタイナー教育の秘密—逆説の仕掛け」、今井重孝「現代科学の最先端とシュタイナー—「死せる学問」から「生ける学問へ」」、矢野智司「シュタイナーへの道—宮澤賢治の心象スケッチという通路—」（衛藤吉則「「垂直軸」の人間形成モデルとしてのシュタイナー教育思想」）が公刊されている。教育思想史学会

編『近代教育フォーラム』（16号、2007年、163-173頁）。

- 7) 人智学的認識論とは、シュタイナーの独自の思想である人智学（Anthroposophie）に基づく認識論をさす。「人智学（Anrhroposophie）」とは、ギリシア語の ἄνθρωπος（人間：anthoropos）と Σοφία（叡智：sophia））を組み合わせた語で、「真の人間認識へと導く学」という意味をもち、かれが「真の認識科学」とよぶ「精神科学（Geisteswissenschaft）」によって基礎づけられる。

第一章

- 1) シュタイナーの自伝的経歴については、主として、Steiner, R. *Mein Lebensgang*, Dornach 1990 : Tb636[1925 : GA28]（伊藤勉、中村康二訳『シュタイナー自伝 I』人智学出版社、1987年）を参照し、Linderberg, Christoph, Steiner (1861-1925). In: Scheuerl, Hans (Hrsg.), *Klassiker der Pädagogik II Von Karl Marx bis Jean Piaget*. München 1991[1979], S.170-S.182 で補った。
- 2) Tb636, S.17 邦訳 22 頁。
- 3) Ebenda.
- 4) a.a.O., S.22 邦訳 28 頁。
- 5) a.a.O., S.31 邦訳 40-41 頁。
- 6) GA38, S.13
- 7) Tb636, S.74 邦訳 99 頁。
- 8) a.a.O., S.47 邦訳 62 頁。
- 9) a.a.O., S.116 邦訳 156 頁。
- 10) a.a.O., S.52 邦訳 68 頁。
- 11) Ebenda.
- 12) Ebenda.
- 13) a.a.O., S.53-S.54 邦訳 69 頁。
- 14) a.a.O., S.53 邦訳 68 頁。
- 15) Ebenda.
- 16) Ebenda. 邦訳 69 頁。
- 17) Ebenda.
- 18) a.a.O., S.46 邦訳 60 頁。
- 19) a.a.O., S.119-S.120 邦訳 159-160 頁。
- 20) a.a.O., S.120 邦訳 160 頁。
- 21) a.a.O., S.34 邦訳 44 頁。
- 22) a.a.O., S.38 邦訳 49 頁。
- 23) a.a.O., S.78 邦訳 105 頁。
- 24) Ebenda.
- 25) a.a.O., S.79 邦訳 105 頁。

- 26) Ebenda.
- 27) Tb628, S.14
- 28) GA38, S.80 邦訳 106 頁。
- 29) Tb628, S.14
- 30) クロス, ハインツ「人智学以外の社会三層化思想」ラインハルト・ギーゼ編『ルドルフ・シュタイナーの社会変革構想』人智学出版社、1986 年、81-87 頁参照。Reinhard Giese (Hrsg.), *Sozial handeln aus der Erkenntnis des sozial Ganzen: Soziale Dreigliederung heute*, Rabel 1980.
- 31) Natorp, Paul, *Sozialpädagogische Theorie*, Berlin 1899. S.157 (邦訳: 同上書、82 頁)。
- 32) クロス, ハインツ, 邦訳 81-82 頁。
- 33) 拙論「大川周明の国家改造思想にみるシュタイナー思想とナショナリズムとの関係(2)」『下関市立大学論集』2005 年を参照のこと。
- 34) ラインハルト・ギーゼ編『ルドルフ・シュタイナーの社会変革構想』によれば、「来るべき日」は、1922 年 3 月には活動を制限され、1924 年 7 月には運動を解消している。シュタイナーの社会三層化運動自体も、かれが亡くなった 1925 年 10 月にはすべての活動を停止することになる。その後、シュタイナーの意志を継ぐ仲間たちを中心に、1972 年に「社会有機体の三層化のための研究共同体」がアッハベルク (Achberg) に創設され、アッハベルク国際文化センター (INKA) として今日まで積極的にシュタイナーの社会有機体の三層化運動を展開している。しかも、このアッハベルクを中心としたシュタイナーの社会運動は、「第三の道運動 (Aktion Dritter Weg)」や、自由・平等・友愛の原理に基づく「自由国際大学 (Freie Internationale Universität)」に引き継がれ、これらの連合による政治活動として、「緑の党」がその思想を反映している。「緑の党」の綱領は、「三層化」という項目において、「政治分野の議会と並んで、経済と文化の評議会が設けられねばならない」と、シュタイナーの三層化構想を高らかに謳っている。(ラインハルト・ギーゼ編、邦訳 217-254 頁参照)。
- 35) Linderberg, Christoph, Steiner (1861-1925). In: Scheuerl, Hans (Hrsg.) *Klassiker der Pädagogik II Von Karl Marx bis Jean Piaget*. München 1979 [1991], S.175
- 36) Howard, Susan の論稿 *The first Waldorf Kindergarten* (viewed 16 April 2014, http://www.iaswece.org/waldorf_education/articles_and_resources/The_First_Waldorf_Kindergarten.aspx) によれば、シュタイナーは 1914 年に、ボンで幼稚園の教職課程を終えていた 19 歳のグルネリウスに出会ったとされる。その後、彼女はシュタイナーの『神智学』を読み、ゲーテアーナムでの講義や実習に参加する。そして、1919 年に、シュタイナーの要請でシュトゥットガルトのヴァルドルフ学校に呼ばれ、3 歳から 5 歳の子どもたちの保育計画を立てるよう依頼され、翌 1920 年には新政府の始業時期変更 (イースターの時期から 9 月に) のための移行空白期間に学校を利用させてもらい、幼児教育を体験するため、9 月までの間、20 人の幼児と午後の 3 時間をともに過ごした。その後も、彼女はシュタイナーの理論に基づく幼児教育を確立するため、オイリュトミー、スピーチ、粘土細工、絵画や人智学の研究を深

めていった。そして、1924年には幼稚園建設が認められ、1926年にはシュタイナーの助言を受けた子どもの成長を配慮した色に覆われた幼稚舎が完成し、実践が開始される。グルネリウスに関する文献としては、Lang, Peter, *Waldorf Kindergartens Today*, Floris Books, 2013 や、Berger, Manfred の著作、*Frauen in der Geschichte des Kindergartens*, Brandes/Apsel Verlag, 1995 ならびに論文 Elisabeth von Grunelius, In: *kindergarten heute* 2013/H. 6-7, S. 30-S.35 等がある。

37) Linderberg, a.a.O., S.176

38) シュタイナーは、伝統的な見方であった、体 (Leib)・魂 (Seele)・霊 (Geist) の三概念が、869年にコンスタンチノーブルの公会議で否定されたことを、「教会のドグマ的定立 (kirchliche dogmatische Feststellung)」と語る (Tb617 S.46、邦訳 47 頁)。こうしたシュタイナーの原意ならびに、今日のキリスト教学上の理解や日本の霊学等の概念規定を考慮するならば、Seele は魂、Geist は霊と訳することが妥当であるように思われる。しかし、本論文は、シュタイナー的領域を一般に可能な言語で構築することをねらっており、語使用ゆえに議論を受け付けられない読者を想定し、あえてそれぞれに、「心」と「精神」という語をあてた。ただし、本文の考察からも分かるように、シュタイナー的領域は通常の心や精神の概念を拡張したものとして語られていく。

この節における人間の心的基本構成についてはつぎの書物を参照とした。GA9, S.24-S.60 (邦訳、29-67 頁) 参照。詳細には、シュタイナーは、全人 *der ganze Mensch* の構造を、①物質身体 *Physischer Körper (Leib)*、②エーテル体 *Ätherleib (Lebensleib)*、③心体 *Seelenleib*、④感覚心 *Empfindungsseele*、⑤悟性心 *Verstandesseele*、⑥意識心 *Bewußtseinsseele*、⑦精神我 *Geistesselbst (als verwandelter Astralleib)*、⑧生命精神 *Lebensgeist (als verwandelter Lebensleib)*、⑨精神人 *Geistesmensch (als verwandelter physischer leib)* とした。③④はまとめて *Der empfindende Seelenleib* ともいう。また、③④⑤⑥を、アストラル体 *Astralleib*、心の核としての自我 *Ich als Seelenkern*、とに分ける見方もある。

39) ここでのシュタイナーの見解は、Tb617, S.62-90、邦訳 69-111 頁を参照した。

40) こうした見方をふまえるとき、今日のように幼少期から「区切り」の世界にさらされつづける教育 (論理・分析を重視する早期の認知・ディベート教育など) は、懐疑・批判といった「反感作用」や他者を排斥視する「自意識」を心にねづかせ、最終的にめざされる高次の非二元的な存在体験の妨げになることが理解される。「表象的な知」に偏った学習の在り方を、あるべき発達に即して再構成し、思考・感情・意志を分断させることなく、「よりよき存在」という統合へ向けて協同的に変容させていくことが重要となる。

41) Tb617, S.81 邦訳 97 頁。

42) a.a.O., S.68 邦訳 78 頁。

43) a.a.O., S.72 邦訳 85 頁。

44) a.a.O., S.86 邦訳 105 頁。

45) a.a.O., S.84 邦訳 102 頁。

- 46) a.a.O., S.86 邦訳 104 頁。
- 47) ここでは、GA307, S.84-S.102, 邦訳 111-136 頁も参照した。
- 48) a.a.O., S.88 邦訳 117 頁。
- 49) Tb617, S.62 邦訳 69 頁。
- 50) Tb628, S.13
- 51) Tb628, S.159 邦訳 208 頁。
- 52) a.a.O., S.75-S.76 邦訳 89-90 頁。
- 53) Ebenda.
- 54) a.a.O., S.144 邦訳 190 頁。
- 55) a.a.O., S.75 邦訳 89-90 頁。
- 56) このプロセスについては、シュタイナー教育をモデルとして、拙論「モラル教育と「生きる力」はどのような関係にあるのか」越智貢編『岩波応用倫理学講義 6 教育』岩波書店、2005 年、257-259 頁、拙論「倫理学と自由主義の倫理」『教育と倫理』ナカニシヤ出版、2008 年、141-168 頁に著した。
- 57) Lindenberg, 1979, S.172
- 58) Hoffmann, K., *Die Anthroposophie Rudolf Steiners und "Moderne Geisteswissenschaft"*. Gießen 1928, S.11
- 59) Lindenberg, 1979, S.179

第二章

- 1) テノルトによれば、ノール学派が改革教育運動の解釈において精神科学派内部の微妙な理論的差異よりも、固有の「ドイツ改革教育運動」という「現象」の「創築 (Konstruktion)」を優先させたと指摘される。しかも、かれによれば、実験学校を中心とした改革教育運動にドイツ精神をみていこうとする精神科学派の思考は、現実を支配した公的政策やアメリカをはじめとする他の新教育における世界的な傾向を無視した「創築」であるとも指摘される。本章では、こうしたテノルト的見解をふまえて考察をすすめるが、かれが踏み込むことのできなかった、民族特有の精神を評価していくロマン主義的な立場について、個別な解釈を超えて、根本的な人間・歴史理解の問題として、その特殊性を構造的に理解することは必要であるように思われる。Tenorth, H.-E., *Reformpädagogik, Erneuter Versuch, ein erstaunliches Phänomen zu Verstehen*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 40. Jg., Nr.3, 1994.
- 2) 小笠原道雄「ドイツ」長尾十三二編『新教育運動の理論』明治図書、1988 年、46-64 頁。坂越正樹「ノールの教育学構想」小笠原道雄編著『ドイツにおける教育学の発展』学文社、1984 年、175-200 頁参照。また、カールゼンは、以下の著作において、「この時代の思想は究極的には、…イデオロギーとしてのロマン主義にいきつくことになる」と述べている。Karsen, F., *Deutsche Versuchsschulen der Gegenwart und ihre Problem*. Leipzig 1923, S.58
- 3) Scheibe, W., *Die Reformpädagogische Bewegung 1900-1932*. Weinheim/Basel 1969, S.300

- 4) a.a.O., S.302
- 5) Wagenschein, M., *Erinnerungen für morgen. Eine pädagogische Autobiographie*. Weinheim/Basel 1989, S.24f.
- 6) Kemper, H. (Hrsg.), *Theorie und Geschichte der Bildungsreform*. Königstein 1984, S.127f.
- 7) Müller-Blattau, J., *Neuere Literatur zur Musikerziehung*. In : *Die Erziehung*. Leipzig 1929.
- 8) Tb631, *Sozial Zukunft*. Dornach 2000 [1919] , S.31
- 9) 1920 年 9 月 16 日付の『デイリー・ニュース』において、ジャーナリストのウィルソン・ハリスはシュタイナーの出版した『社会問題の核心』（1919）の反響についてつぎのように記載している。「今年の春、ひとりの注目すべき人物が公にした一冊の目新しい本が大陸の多くの読書人の間で議論をよんでいる。外務大臣のシモンズ博士は、この本の内容から生じてくるボルシェヴィズムに対抗できる唯一の防壁であるとみなしている。…チェコスロバキアの外務大臣ベネシュ博士は、…机頭の書としていた」。
- 10) Rosenbusch, H. S., *Die deutsche Jugendbewegung in ihren pädagogischen Formen und Wirkungen*. Frankfurt 1973, S.144
- 11) Zollinger, M., *Jugendbewegung und Jugendpflege in der Schweiz*. In: *Die Erziehung*. Leipzig 1929, S.200
- 12) Hautlaub, G. F., *Die Kunst und die neue Gnosis*. In: *Das Kunstblatt* 1917, S. 176
- 13) GA217, S.78
- 14) Tb671, S. 207
- 15) Ullrich, H., *Waldorfpädagogik und okkulute Weltanschauung*. München 1986, S.39
- 16) Flitner, W., *Die zwei Systeme politischer Erziehung in Deutschland(1955)*. In: *Theoretische Schriften Abhandlungen zu normativen Aspekten und theoretischen Begurundigen der Pädagogik*. In: Flitner, W. *Gesammelte Schriften*, Band 4, Paderborn 1987, S.107
- 17) Lay, A.W., *Die Lebensgemeinschaftsschule*. Osterwieck/Leipzig 1925, S.147
- 18) Karzen, F., zit. n. Kemper, Herwart/ Brenner, Dietrich (Hrsg.), *Theorie und Geschichte der Reformpädagogik*. Königstein 1984, S.127f.
- 19) Behschnitt, E., *Als die erste deutsche Einheitsschule*. In: *Deutscher Lehrervereins(Hrsg.) : Die Deutsche Schule*. 24 Jahrgang, Leipzig/Berlin 1920, S.179
Flitner, W., 1987, S.107f.
- 20) Ullrich, H., 1986 : op. cit.
- 21) Flitner, W., 1987, S.107f.
- 22) Flitner, W., *Der Krieg und die Jugend(1927)*. In: *Pädagogische Bewegung*. In: *Beiträge-Berichte-Rückblicke*. In: Wilhelm Flitner *Gesammelte Schriften*, Band 3, Paderborn 1989, S.138
- 23) a.a.O., S.137
- 24) Staedke, I., *Schiller und Waldorfpädagogik*. In: *Deutscher Lehrervereins(Hrsg.): Die Deutsche Schule*. 33 Jahrgang, Leipzig/Berlin 1929, S.11

- 25) Hartlieb, F., Die freie Waldorfpädagogik in Stuttgart. In: *Württembergischen Lehrerzeitung*. 28. Oktober 1926.
- 26) 先に検討したシュタイナー学校をめぐる統一学校評にそうした賛否の相違が顕著に表れている。シュタイナー学校の統一学校の要素や、当時統一学校運動の推進的立場にいた民衆学校教員へ与えた影響力や、同じ精神科学派の内部の支持にもかかわらず、ドイツ改革教育運動の実質的指導者であったノールは、『ドイツにおける教育運動とその理論 (*Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie*) 』(1970)の「統一学校運動」の項において、ドイツ教員組合の活動やその雑誌『ドイツの学校』を援用し説明しているものの、シュタイナー学校についてひと言も言及していないのである。つまり、同じ精神科学派のなかでも、フリットナー, W. やシャイベなどはシュタイナー教育思想を改革教育として積極的に評価するものの、ノール、リットをはじめとする精神科学派の中心メンバーはその評価を記述することさえなかったのである。
- 27) Ullrich, H., 1986, S.26
- 28) a.a.O., S.43f.
- 29) Nohl, H., *Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie*, 4. Aufl. Frankfurt a. M. 1957, S.86
- 30) Litt, Th., “Führen” oder “Wachsenlassen”? *Eine Erörterung des pädagogischen Grundproblems*, 12. Aufl. Stuttgart 1965, S.80
- 31) a.a.O., S.25f.
- 32) Nohl, H., Schuld und Aufgabe der Pädagogik. In: *Die Sammlung* 9, 1954, S.446ff.
- 33) 小笠原道雄『現代ドイツ教育学説史研究序説』福村出版、1974年、18-20, 201-235頁参照。
- 34) Spranger, E., *Philosophie und Psychologie der Religion*(1947). In: Bahr, H.W. (Hrsg.), *Eduard Spranger Gesammelte Schriften*. Tübingen 1974, S.62
- 35) 解釈学と精神科学の基礎を築いたシュライエルマッハー (Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher) について、シュタイナーは、「スピノザ主義から借りてこられた思想の助けを借りて、宗教的意識と思考による世界考察を、すなわち神学と哲学を調停しようと試みた人物」と位置づけ、「自由は、シュライエルマッハーにとっては、完全に独立して自らの生の方向と目的を定める存在者の能力ではない。…自由は、したがって、生命すべてに及ぶ。…植物にも自由がある。シュライエルマッハーはこのような意味における自由しか知らなかったのも、宗教の起源も、もっとも不自由な感情、すなわち「絶対的な従属 (*schlechthinige Abhängigkeit*)」の感情に求めることができた。人間は、自らの存在を別の存在者、すなわち神に帰せざるをえないと感じる」、と論評される。シュタイナー『哲学の謎』(Tb610, S.231-232)
- 36) Ullrich, H., 1986, S.26
- 37) Karzen, F., 1923, S.100 邦訳 212頁。
- 38) 拙論「ルドルフ・シュタイナーの人智学的認識論に関する一考察」教育哲学会編『教育哲学研究』第77号、1998年、および、拙論「シュタイナー教育学をめぐる『科学性』問題の克服に

向けて一人智学的認識論を手がかりとして」日本ペスタロッチー・フレーベル学会編『人間教育の探究』第10号、1997年を参照のこと。

39) Ullrich, H., 1986, S.74

40) 長尾十三二は、現代教育の危機を新教育運動理論の問い直しにおいてみていこうと編纂された「世界新教育運動選書」（全30巻、別巻3巻）の監修者として、『新教育運動の生起と展開』（明治図書、1988年）の「総説」のなかで、「国際的な広がりをもった新学校、新教育のなかで、私はモンテッソーリとシュタイナーのふたりに格別の注目を払っている。それは、このふたりの創設した学校がそれぞれ独自の教師教育のプログラムをもっているということ、つまりその実践を導き支える思想と、具体的な実践のための体系的な、しかしながらけっして固定的でない指針をもっているということへの注目である。…むろん私はシュタイナー学校やモンテッソーリ方式の幼稚園の思想や実践が最高の模範であるなどとはまったく考えていない。しかしこれらが現在期待できる比較的望ましい教育実践の具体例であることだけは間違いないと思う」（24頁）と述べている。

第三章

1) Ullrich, H., *Anthroposophie zwischen Mythos und Wissenschaft. Eine Untersuchung zur Temperamentenlehre Rudolf Steiners*. In: *Pädagogische Rundschau*, 38. Jg., 1984, S.466

2) Schneider, P., *Erkenntnistheorie und anthroposophische Menschenkunde, Grundlage der Praxis der Rudolf Steiner-Pädagogik*. In: Hansmann, O. (Hrsg.): *Pro und Contra Waldolf-Pädagogik. Akademische Pädagogik in der Auseinandersetzung mit der Rudolf-Steiner-Pädagogik*. Würzburg 1987, S.99

3) シュタイナーの人智学は、グノーシス、薔薇十字、フリーメーソン等の思想とのかかわりが指摘されるが、多くの基本概念は現代神智学の影響を受けているものと思われる。現代神智学とは、19世紀半ば以降、多方面に影響をおよぼしたブラバツキー（Blavatsky, H.P.: 1831-1891）に始まる神智学（Theosophy）の立場をさす。シュタイナーは、第二代神智学協会会長のベサント（Besant, A.）の紹介で入会し、1902年から1913年にかけて神智学協会ドイツ支部事務局長を務めることになる。しかし、シュタイナーは、キリスト解釈や真理認識の在り方をめぐって神智学協会と対立し、脱退後、独自の「人智学（Anthroposophie）」（この語の使用はフィヒテの息子であるイマニュエル・ヘルマン・フィヒテ（Fichte, Immanuel Hermann: 1797?-1879）や、シェリングに影響を与えたスイスの医師トロクスラー（Troxler, Ignaz Paul Vital: 1821-1902）にはじまりをみる）を創設した。元来、この「神智学」という用語は、歴史的には、3世紀のアレキサンドリアで折衷神智学を創設したアンモニオス・サッカス（Sakkas, Ammonios: 175?-242）にまでさかのぼるとされる（原理的なものは、古代ヘルメス哲学やプラトン、ピタゴラスなどにみられる）。この系譜の思想は、さまざまな宗教、宗派を調和させ、そのどれもが「智慧の宗教」という幹から出たものであることを説く。その原理は、多少の相違はみられるものの、「汎神論」「アレゴリー的な解釈法」「異質な教えを調停

・融和する折衷主義」「直接体験によって真理に至るとする神秘主義」といった要素をもつ。サッカスの思想は、その後、オリゲネスやプロティヌスといった新プラトン派に引き継がれていく。こうした神智学的要素は、ヤコブ・ベームの思想や、キリスト教の薔薇十字、ユダヤのカバラ、イスラムのスーフィズム、道教の仙道、インドのベーダ、ヨーロッパのフリーメイソン、グノーシス、チベット密教、日本の古神道、真言密教などに共通の世界観を見いださう（神尾学『秘教から科学へーエネルギー・システムと進化』出帆新社、2000年、5-20頁参照）。

4) Tb617, S.73 邦訳 86 頁。

5) Tb606, S.44 邦訳 46 頁。

6) シュタイナーの教育は、戦前には、フリットナー, W. やカールゼン等によって実験学校の一つにあげられ、戦後においても同じく W. フリットナーやウイルヘルムおよびシャイベ等によって「主知主義の否定」「実用・手工・芸術的活動」「統一学校制度」「男女共学」「合議制の自治」「子どもへの無償の愛」といった点で改革教育学の中に位置づけられている。Karsen, F., *Deutsche Versuchsschulen der Gegenwart und ihre Probleme*, Leipzig 1923. Wilhelm, T., *Pädagogik der Gegenwart*. Stuttgart 1959. Flitner, W. /Kudritzki, G. (Hrsg.), *Die deutsche Reformpädagogik*, Band II: Ausbau und Selbstkritik. Dusseldorf/München 1962.

7) カソリックの立場から、シュタイナーの輪廻・カルマや、ゴルゴタのできごと、イエス・キリストの宗教学的解釈等に対して、またそれに基づく教育やキリスト者共同体の意義についての批判がなされている。Katholische Akademie (Hrsg.), Krämer, F.J./Scherer, G./Whenes, F.-J., *Anthroposophie und Waldorfpädagogik Information/Kritik*, Mülheim/Ruhr 1987. また、近年でもっとも激しい批判書としては、Grandt Guido/Grandt Michael, *Schwarzbuch Anthroposophie Rudolf Steiners okkult-rassistische Weltanschauung*, Wien 1997. をあげることができる。そこにおいて、著者のグラント兄弟は、1997 年以前に公開された人智学共同体やシュタイナー学校の記録文献（ゲーテアーナムでの「ホロコーストとリインカーネーション」と題する講演、ヒトラーに宛てた人智学共同体の公的書簡など）を根拠に、シュタイナーを、人種差別主義者でドイツ国粹主義者とし、かれの思想をオカルトであると断罪する。とりわけ、その批判は、シュタイナーの人智学思想がもつ輪廻思想や指導霊としての天使の存在、「ドイツ精神」の支持や、人間の根源種の規定（黒人蔑視の記述やアトランティス神話やアーリア人種の転生など）や、ヒエラルキー的な人間発達説等に向けられた。しかし、これらの解釈の多くは、シュタイナーによる神智学・人智学思想の本質をパラダイムに添って吟味したものではなく、一面的独善的なものといえる。この本の発刊後、人智学の側から、ナチーフアシズムと人智学との親和性等を否定する材料をもとに訴訟が起こされ、第二審の高等裁判所によって、当書の記述の誤りとその修正を要求する判決が出された。その後、著者と出版社は当書の出版を中止することになった。本書の存在と発刊中止の情報は広瀬俊雄氏による助言によるものである。また、人智学をめぐる公開討論を受け、同様の人種差別的視点を、秘教的なダーウィニズムや自由の哲学の構造から言及した著作として、Martins, Ansgar, *Rassismus und Geschichtsmetaphysik* :

- Esoterischer Darwinismus und Freiheitsphilosophie bei Rudolf Steiner*, Frankfurt/Main 2012.があげられる。さらに、非人智学徒としてシュタイナー学校に勤め、両親や生徒との対立を通して、内部からその教育のイデオロギー的性格を批判した著作として、Martina Kayser/Wagemann, Paul Albert, *Wie frei ist die Waldorfschule*, Heyne Verlag 1996.がある。
- 8) Hansmann, O., Kooperation und Perspektiven. Zwischenbilanz und Schluß anmerkungen. In: Hansmann, O. (Hrsg.), *Pro und Contra Waldorfpädagogik. Akademische Pädagogik in der Auseinandersetzung mit der Rudolf Stierner Pädagogik*, Würzburg 1987, S.261
- 9) Schneider, P. 1987, S.103
- 10) Hansmann, O. 1987, S.261
- 11) Ullrich, H.: *Wissenschaft als rationalisierte Mystik. Eine problemgeschichtliche Untersuchung der erkenntnistheoretischen Grundlagen der Anthroposophie*. In: *Neue Sammlung*, 28. Jg., 1988, S.176
- 12) Ullrich, H. 1988, S.182
- 13) Schneider, W., *Das Menschenbild der Waldorfpädagogik*, Freiburg 1991. ただし、シュタイナーによれば、「輪廻転生 (die wiederholten Erdenleben)」の理念は、ピタゴラス (Pythagoras) やその師ペレキュデス (Pherekydes) においては、概念的推論ではなく内的知覚として得られていた、とされる。Tb610, S.48-49
- 14) 以下の論文は、精神科学としての位置づけを科学概念の拡張を示唆しつつ認めている。
Lindenberg, Ch., Riskierte Schule—Die Waldorfschulen in Kreuzfeuer der Kritik. In: Bohnsack, F./Kranich,E.M. (Hrsg.), *Erziehungsl.visseschaft und Waldorfpädagogik*, Weinheim/Basel 1990.
- 15) Hansmann,O. 1987, S.261
- 16) Schneider, P. 1987, S.100f.
- 17) Schneider, P., *Philosophisch-anthroposophische Grundlagen der Waldordorfpädagogik*. In: *Pädagogische Rundschau*, 38. Jg., 1984, S.414
- 18) Rittelmeyer, Ch., Der fremde Blick-Über den Umgang mit Rudolf Steiners Vorträgen und Schriften. In: Fritz Bohnsack/Ernst-Michael Kranich (Hrsg.): *Erziehungswissenschaft und Waldorfpädagogik*, Weinheim/Basel 1990. S.64-S.74
- 19) Kranich,E-M./Ravagli,L. (Hrsg.), *Waldorfpädagogik in der Diskussion. Eine Analyse erziehungswissenschaftlicher Kritik*, Stuttgart 1990, S.65-S.81
- 20) Hansmann, O. 1987, S.262
- 21) 長尾十三二「ペスタロッチとシュタイナー」『人智学研究』第3号、人智学出版社、1982年、50頁。また、同様の視点として今井重孝は、20世紀初頭の相対性理論や量子論の出現以降、科学自身が精神的領域に越境を開始し、いまや新たに「オートポイエーシス理論」を生みだすに至っているが、こうした動きはシュタイナー思想への接近を示すものであると以下の論文で指摘している。「ルドルフ・シュタイナーと倉橋惣三」『東京工芸大学紀要』(Vol.18,No.2) 1995年。「シュタイナー教育哲学のシステム論的解釈の試み」(教育哲学会第39回大会資料) 1996

年、「ホリスティックな学問論の試みールーマンからシュタイナーへ」青山学院大学文学部『紀要』（第43号）2002年、等。

- 22) シンポジウムでは、「人間形成における垂直軸の問題」をはじめに問題提起した西平直が、シュタイナー思想の今日的意義を、垂直軸のパラダイムの内部から、より私たちに身近な世阿弥の芸道論に依拠しつつ語り、シュタイナー思想をシステム論の観点から研究を進める今井重孝は、現代の先端科学という水平軸の視点からシュタイナー的な垂直軸の世界がいかなる妥当性をもつのかを述べ、筆者はシュタイナーの神秘主義思想がもつ哲学的意味を哲学自体の問題として、とりわけ脱（再）構築というきわめて現代的な哲学の問題として捉えなおしうることを解説した。そして、学会でのこうした議論を、現実における人間の「変容・生成」のできごとを語る者として注目し、リードしてきた矢野智司がコメンテーターとして各論を総括した（論文では、矢野は宮沢賢治の心象スケッチの視点からシュタイナーの読みときを試みた）。他に筆者は、シュタイナー思想を読み解くためのパラダイムを、論文「人間形成における垂直軸の問題ー新たな発達論とカオスの開かれた弁証法として」教育思想史学会『近代教育フォーラム』（第12号、2003年）において示唆している。

- 23) 以下の論文でも、精神科学としての位置づけを科学概念の拡張を示唆しつつ認めている。

Lindenberg, Ch., Riskierte Schule – *Die Waldorfschulen in Kreuzfeuer der Kritik*. In: Bohnsack, F./Kranich, E.M. (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft und Waldorfpädagogik*, Weinheim/Base1 1990.

第四章

- 1) シュタイナーは自らの霊的体験に基づき、人間が肉体から独立した精神として純粋な精神界に立っているのを内的にみることでできたとされる。Tb629, S.9, 邦訳11頁。
- 2) Tb636, S.29f. 邦訳39-40頁。
- 3) Tb628, S.13
- 4) a.a.O., S.14
- 5) シュタイナーの著作は、Die Rudolf Steiner Gesamtausgabe（ルドルフ・シュタイナー全集：Rudolf Steiner Nachlaßverwaltung 遺稿局, Dornach/Schweiz）として354冊あげられる。『自由の哲学』が刊行された以降のいくつかの著作を列挙してみよう。1890年代後半には、個別の思想家の研究として、ニーチェやゲーテ思想の読み解き（『フリードリッヒ・ニーチェ 反時代的闘士（*Friedrich Nietzsche, ein Kämpfer gegen seine Zeit*）』1895、『ゲーテの世界観（*Goethes Weltanschauung*）』1897）等が著され、1900年代初めには、神智学をはじめとする神秘主義の概念を用いた記述や教育に関する言及等が増し（『現代精神生活の黎明期における神秘主義と現代的世界観との関係（*Die Mystik im Aufgange des neuzeitlichen Geisteslebens und ihr Verhältnis zur modernen Weltanschauung*）』1901、『神秘的事実としてのキリスト教と古代の密議（*Das Christentum als mystische Tatsache und die Mysterien des Altertums*）』1902、『神智学ー超感覚的世界の認識と人間の本質への導き *Theosophie. Einführung in übersinnliche Welterkenntnis und Menschenbestimmung*）』1904、『精神科学の観点からみた子どもの教育

(*Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft*) 』1906、『精神科学の観点からみた学校問題 (*Schulfragen vom Standpunkt der Geisteswissenschaft*) 』1907)、1910年代には、自らの世界観に照らした哲学史の解明や社会問題ならびに教育への論及が進められ(『哲学の謎－哲学史概説 (*Die Rätsel der Philosophie in ihrer Geschichte als Umriss dargestellt*) 』1914、『人間の謎について－ドイツ・オーストリアの(観念論哲学の)系譜に連なる人物の思考、観照、沈思の中の語られたものと語られざるもの (*Vom Menschenrätsel. Ausgesprochenes und Unausgesprochenes im Denken, Schauen, Sinnen einer Reihe deutscher und österreichischer Persönlichkeiten*) 』1916、『魂の謎について (*Vom Seelenrätsel*) 』1917、『現代と将来の生活にとって急務な社会問題の核心 (*Die Kernpunkte der sozialen Frage in den Lebensnotwendigkeiten der Gegenwart und Zukunft*) 』1919、『時代状況に応える社会有機体の三層化についての論集 (*Aufsätze über die Dreigliederung des sozialen Organismus und zur Zeitlage*) 』1919、『教育の基礎としての普遍人間学 (*Allgemeine Menschenkunde als Grundlage der Pädagogik*) 』1919、『教育術－教授法 (*Erziehungskunst, Methodisch-Didaktisches*) 』1919、『教育術－演習とカリキュラム (*Erziehungskunst, Seminarbesprechungen und Lehrplanvotrage*) 』1919、そして、最晩年の1920年代には、人智学の原則、医療、自伝などが著された(『人智学指導原則－人智学の認識の道・ミカエルの秘儀 (*Anthroposophie Leitsätze. Der Erkenntnisweg der Anthroposophie - Das Michael-Mysterium*) 』1925、『精神科学的な認識に基づく医術の拡張のための基礎づけ (イタ・ヴェークマンとの共著) (*Grundlegendes für eine Erweiterung der Heilkunst nach geisteswissenschaftlichen Erkenntnissen*) 』(mit Ita Wegman)1925、『わが生涯 (*Mien Lebensgang*) 』1925)。

6) GA9, S.12 邦訳 11 頁。

7) Tb617, S.89 邦訳 109-110 頁。

8) Tb628, S.28

9) 認識を表象の範囲内とする見解は、シュタイナーによれば、1792年のシュルツ(Schulze, G.E., *Aenesidemus*)の主張や、ショーペンハウアー(Schopenhauer, A.)、ハルトマン(Hartmann, E.v.)、フォルケルト(Volkelt, J.)にもみられるという。とりわけ、フォルケルトは、そうした見方を「実証主義的認識原理(das positivistische Erkenntnisprinzip)」と呼び、「批判哲学」に位置づくとした。他にも、認識論の開始点を、思考と存在の関係にみるべきとするドーナー(Dorner)、存在者を知ることとするレームケ(Rehmke)、実在の知に置くべきというフィッシャー(Fischer, E.L.)等をあげるが、それらは認識そのものの成り立ちを前提なしに理論化することをせずすでに認識領域の内部に立った見解であると否定される。a.a.O., S.37-S.39

10) このシュタイナーによる引用は、フォルケルトの『イマヌエル・カントの認識論』(*Immanuel Kant's Erkenntnistheorie nach ihren grundprincipien Analysirt: ein Beitrag zur Grundlegung der Erkenntnistheorie*. Leopold Voss, 1879)の冒頭に書かれた言葉からである。GA4, S.56.邦訳 87 頁。

11) Kant, E., *Kritik der reinen Vernunft*, 1787 S.132-134. (篠田 英雄訳『純粋理性批判』岩波書店、

2006 年、175-179 頁）。「対象が認識を構成する」とした従来の見方から、「認識が客観的存在を規定する」としたカントの認識論的発想はこの意味で「コペルニクスの転回（Kopernikanische Wende）」と称された。

12) a.a.O., S.52-S.55 邦訳 65-73 頁。

13) カントによれば、「経験」は、わたしたちに何かあるものが事実としてしかじかであるということをおしやるが、必然性や真実や厳密な普遍性を与えるものではない、とされた。それは、帰納によって想定された相対的な普遍性を与えるに過ぎないと考えられた。a.a.O., S.47f. 邦訳 59-60 頁。

14) Döring, A., Über den Begriff des naiven Realismus. In: *Philosophische Monatshefte* Bd. XXVI, Heidelberg 1890, S.390 また、この「素朴実在論」という言葉には、カントが、事物が意識の働きかけにかかわりなく素朴に存在すると考えていることも含意されている。

15) Tb628, S.29

16) Kant, I., 1787. S.21 邦訳第 2 版序文 X、27 頁。

17) Tb628, S.29. Kant, 1787, S.12f. 邦訳第 1 版序文 V、15 頁。

18) Kant, 1787, S.58 邦訳緒言 V、72-73 頁。

19) Tb623, S.68

20) Tb628, S.26

21) a.a.O., S.31

22) Tb623, S.27

23) a.a.O., S.30

24) Tb610, S.73-74 邦訳 72 頁。vgl. Aristoteles, *Physik* A 187a, S.18f.

25) a.a.O., S.248-249

26) カントは形而上学に根拠を置く合理論的見方の独断的誤謬をヒューム論によって気づかされることになる。ヒュームは、“An enquiry concerning human understanding”（1748： Chapter on Cause and Effect, Hackett Publication Co. 1993）の中で、推論 reason の対象には、Relation of Idea（観念の関係）と Matters of fact（事実の問題）があると規定する。前者は、直観的であれ論証的であれ確かであるような主張であり、たんなる思考操作によって確実なものを発見する数学（幾何・代数・算術）が例としてあげられる。後者の推論は、原因と結果の関連に基づきア・ポステリオリな観察・類比によって見いだされるものであるとされた。ただし、カントの物自体同様、一般的な原因の原因（究極の源泉）には到達できず、わたしたちの好奇心や探究から閉め出されるとした。

27) Tb628, S.30

28) Tb623, S.27

29) Tb628, S.9

30) a.a.O., S.12

31) Ebenda.

32) 第一章でも述べたが、シュタイナーは、意志が、本能（Instinkt）、衝動（Trieb）、欲望（Begierde）、動機（Motiv）へと高まり、道德的萌芽である希望（Wunsh）、意図・決心（Vorsatz）を経て、高次の意志である決意（Entschluß）に至るとする。

- 33) Tb628, S.12
- 34) a.a.O.,S.51 Hartmann,E.v., *Das Grundproblem der Erkenntnistheorie*, 1889, S.1
- 35) a.a.O.,S.49
- 36) シュタイナー派の教育学者シュナイダー,P.と反シュタイナー派に立つ教育科学者ウルリヒとの論争点であった「無前提な認識論」の内実は、この「認識前提の否定」や「思考の無制約性」といった物の見方に依拠する。ただし、シュタイナー論を擁護するシュナイダー,P.は、これらの論拠について認識の問題とは別であると主張している。しかし、本論での考察に従うならば、シュタイナーの認識論はまさにこの「開かれた認識」という見方を承認することによって成立するものであることが理解される。
- 37) a.a.O.,S.51
- 38) a.a.O.,S.57
- 39) a.a.O.,S.59
- 40) a.a.O.,S.55
- 41) a.a.O.,S.56f.
- 42) a.a.O.,S.60
- 43) カント哲学においては、*die intellektuelle Anschauung* は人間認識を越えた神的な「知的直観」を意味するが、シュタイナーにおいてはゲーテ的な理念認識としての高次の人間認識を意味するため、ここではシュタイナーの文脈に基づき、「知的観照」と訳すことにする。また、*Intuition* は、通常、推論を越えた本質直観をさす「直覚」という訳語が用いられるが、シュタイナーの場合、思考の連続的な質的深まりの先に達せられる高次の内観作用を意味するので、ここでは「直観」あるいはそのまま「イントゥイツィオン」と訳すことにする。
- 44) シュタイナーは、概念 (*Begriff*) を、それに従って知覚のかかわりを欠いた諸要素がある統一へと結びつけられるような規則 (*Regel*) と定義づけている。その見方に基づけば、因果関係 (*Kausalität*) は概念となる。一方、理念 (*Idee*) は、より包括的な内容を伴った概念と規定される。有機体 (*Organismus*) は抽象的に把握された理念の一例とされる。a.a.O., S.60
- 45) a.a.O.,S.62
- 46) *Ebenda*.
- 47) GA4, S.180 邦訳 201 頁。
- 48) Tb628, S.67
- 49) シュタイナーは、ウィーン工業高等専門学校に進学後、シュレーア (*Schröer,K.J.*) 教授との出会いによって、ゲーテ的認識論の研究に向かい、のち、ゲーテ研究者としての才能を開花させる。それは、21歳のとき書かれた、キュルシュナー (*Kürschner,J.*) 篇『ドイツ国民文学叢書』中の、ゲーテ『自然科学論集』への序文 (*Einleitungen zu Goethes Naturwissenschaftlichen Schriften*. In: *Unter der Leitung von Kürschner,J.: Deutschen Nationalliteratur. 1883-1897*) や、自著『ゲーテ的世界観の認識論要綱 (*Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung*) 』(1886)として結実し、ゲーテ研究者と

して高い評価を得ることになる。

哲学者・中村雄二郎もまた、シュタイナーによるゲーテ自然科学研究を高く評価し、今後もシュタイナーの視点からのゲーテ研究を発展させるべきであると主張している。（中村雄二郎「ゲーテ自然学の豊かさー「かたちのオディッセイ」を書き終えて」『モルフォロギアーゲーテと自然科学』第12号、ナカニシヤ出版、1990年）

50) GM, S.113

51) Tb625, S.205-S.209

52) Goethe, J. W., *Naturwissenschaftliche Schriften. Band I* .1882,S.108-113. In: unter der Leitung von Joseph Kürschner,J., *Deutschen Nationalliteratur*.

53) GA4, S.197 邦訳 276 頁。

54) Goethe, J. W. : *Naturwissenschaftliche Schriften. Band III* .1890,S.275f. In: unter der Leitung von Joseph Kürschner,J., *Deutschen Nationalliteratur*.

55) Goethe, J. W. : *Naturwissenschaftliche Schriften. Band II* .1887,S.32. In: unter der Leitung von Joseph Kürschner,J., *Deutschen Nationalliteratur*.

56) Ebenda.

57) Tb625, S.85

58) シュタイナーは、本論で述べたように、ゲーテが理論化できなかった人間の「自己認識」のうちにこそ「最高のメタモルフォーゼ」があり、その内に、自由獲得のプロセスを見ていくべきだと主張する。しかし、同時に、シュタイナーは、ゲーテが自然認識の枠を越えて自己認識へと至る自由へのプロセスを、『メールヒェン』や『ファウスト』といった文学の内に象徴的イメージでもって描き出している、とも指摘している。そこには、具体的に、①感覚世界からの離反と再結合、②感覚世界を越えて超感覚的世界へとつながる必要、③低次の自己の死滅、④感覚的世界との一時的離反（*Strib und Werde!*：死してなれ！）、⑤学識、⑥自然認識から超感覚的世界への道、⑦思考・感情・意志の独立的総合へと高進する人間形成の図式が描出されているという。これらの分析については、井藤元著『シュタイナー「自由」への遍歴、ゲーテ・シラー・ニーチェとの邂逅』（京都大学学術出版会、2012年）が詳しく、その書評としての拙論が教育哲学会『教育哲学研究』（第107号、2013年、233-239頁）に書かれているので参照されたい。

59) Tb629, S.83 邦訳 82 頁。

60) ホフマン,K.もまた、シュタイナーの人智学と当時のシュプランガーに代表される精神科学的教育学との比較から、シュタイナーが高次の認識領域に置いたものを精神科学派は宗教原理としていると指摘している。Hoffmann,K., *Die Anthroposophie Rudolf Steiners und "Moderne Geisteswissenschaft"* , Gießen 1928, S.11

また、シュプランガー自身の論文「宗教の哲学と心理学」（1947）においても、シュタイナーの人智学は 20 世紀における新ロマン主義の展開の一つとしてとらえられ、その立場がオカルト的な力を内面世界において表そうとしたとして、その思想の宗教的・道徳的側面の不備が指

摘され、そこに同じくゲーテ研究者を自認する両者のずれがみてとれる。Spranger,E, Philosophie und Psychologie der Religion. In: Bähr,H.W. (Hrsg.): *Eduard Spranger Gesammelte Schriften*, Tübingen 1974, S.62

61) GA4, S.60f. 邦訳 76-77 頁。

62) GA4, S.246 邦訳 275 頁。

第五章

- 1) シュタイナーは『自由の哲学』において、素朴实在論に立つ認識のありようについて、「樹木を見るとき、その樹木が見える通りの姿で、それぞれの部分が示す通りの色彩で、今見ているその場所に立っている、と信じている」と述べている（GA4, S.62-63 邦訳 79 頁）。つまり、世界は見えているようにありのままに在るとのみ考え、主体の側における実在との積極的な存在論的連関を想定しない立場に対して素朴实在論との呼称が付されたのである。とりわけ、外物の実在性を疑いあるいは否定して認識を実質的観点から主観の所産とする経験的（質料的）観念論に対してカントは疑義を示し、空間中に認識される事物の経験的実在性を疑わなかった。ただし、それらの事物は、物自体として認識されるのではなく、現象と知られるにすぎず、わたしたちの経験の形式的制約のうちに構成され、究極において数学や自然科学の思考操作にみられるように、ア・プリオリに把握されると考えられた（通常、この立場を超越論的観念論と呼ぶ）。一般には、以上の意味に加え、感覚与件は意識の内の何かであって実在ではないとするカント的観点も、「批判性」を意味するとみられている。
- 2) わが国では、井上哲次郎とハルトマンとの関係が知られている。井上がハルトマンに依頼して、ハルトマンの推薦でケーベル（Raphael von Koeber : 1848- 1923）が、明治 26 年(1893)以降、東京帝国大学で、西洋哲学、美学、ギリシア語、ラテン語、ドイツ文学等を教えたことは有名である。また、シュタイナー思想との関係では、シュタイナーが影響を受けた神智学徒でもあるロシアの哲学者ソロヴィヨフ,W.がハルトマンの哲学をとりあげていることや、森鷗外がドイツ留学時にハルトマンの哲学を経由してシュタイナー思想にふれたことが分かっている。
- 3) GA4, S.274
- 4) Hartmann,E.v., *Das Grundproblem der Erkenntnistheorie. :eine phänomenologische Durchwanderung der möglichen erkenntnistheoretischen Standpunkte*. Leipzig 1914, S.16-S.40
- 5) Tb628, S.40f.
- 6) Hartmann,E.v., a.a.O., S.41
- 7) a.a.O., 37 ハルトマンは、こうしたシュタイナーの見解に対して、自身の思想と、一般にいわれる「超越論的観念論」とは立場を異にする、と反論する。なぜならば、「超越論的観念論」においては、「経験的な規定を超えた」認識形式を観念作用の内に見いださねばならず、現実の人間意識と物自体との連続性が絶たれると考えたからである。シュタイナーは、こうしたハルトマン自身のリプライを受け、実際に、『自由の哲学』の改訂版に、かれの認識論的立場を「超越論的实在論」と修正することになる。

- 8) Hartmann,E.v., Die letzten Fragen der Erkenntnistheorie und Metaphysik. In: *Der Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik*. Bd.108. 1837, S.55ff. 高橋巖訳『自由の哲学』（1918年の改訂版の補遺）293頁、1987年。
- 9) vgl. Hartmann,E., *Philosophie des Unbewussten*. 1842-1906. 12. Aufl. Leipzig,1923
- 10) GA4, S.75 邦訳 92 頁。
- 11) a.a.O., S.76 邦訳 93 頁。
- 12) Hartmann,E.v., a.a.O., S.55-S.71 こうした両者の見解の相違点は、論文上に公表された互いの批評から、さらに論点を整理することができる。具体的には、そうした議論の応酬は、シュタイナーがハルトマン哲学を意識して著した『真理と学問』（1892）ならびに『自由の哲学』（1894）に対するハルトマンの反論（「認識論と形而上学の究極的諸問題」『哲学と哲学批判誌』第108巻）としてまず表され、それを受けた、シュタイナーによる反駁（1918年の『自由の哲学』改訂版の補遺）としてみることができる。
- 13) a.a.O., S.71
- 14) GA4, S.263-264. 邦訳 94-95 頁。
- 15) a.a.O., S.123. 邦訳 143 頁。
- 16) a.a.O., S.266. 邦訳 297 頁。
- 17) a.a.O., S.180. 邦訳 201 頁。
- 18) Tb628, S.72f.
- 19) a.a.O., S.82
- 20) Fichte,J.G., Über den Begriff der Wissenschaftslehre. In: *J.G.Fichte Gesamtausgabe*, Werke Band 2, Hrsg. Reinhard Lauth/ Hans Jacob(Hrsg.), Friedlich Formmann Verlag, 1965, S.118 隈元忠敬他訳『初期知識学』（フィヒテ全集・第4巻）哲書房、1997年、29頁。
- 21) Fichte,J.G., *Grundlage der gesamten Wissenschaftslehre: als Handschrift für seine Zuhörer*, Grundriss des Eigenthümlichen der der Wissenschaftslehre in Rücksicht auf das theoretische Vermögen Leipzig: Bei Christian Ernst Gabler, 1794, S.98
- 22) a.a.O., S.104
- 23) a.a.O., S.110
- 24) Tb628, S.79-80. Fichte,J.G., *Erste Einleitung in die Wissenschaftslehre*. Stuttgart 1797, S.186
- 25) Fichte,1794, S331
- 26) a.a.O., S.349
- 27) Ebenda. ただし、フィヒテの場合、この事行を支える「知的直観」は主客が分化する以前の主客未分の前反省的意識であり、具体的な認識現実においては第一義的な意味を有さないものとされた。
- 28) Ebenda.
- 29) Tb628, S.78
- 30) a.a.O., S.85

- 31) Ebenda.
- 32) a.a.O., S.80
- 33) GA4, S.31f. 邦訳 44-45 頁。
- 34) Tb628, S.73
- 35) a.a.O., S.78
- 36) Ebenda.
- 37) a.a.O., S.79
- 38) a.a.O., S.75
- 39) a.a.O., S.79
- 40) a.a.O., S.79f.
- 41) Tb623, S.18 邦訳 23 頁。
- 42) Tb628, S.81
- 43) Ebenda. In: Fichte, J.G., *Einleitungsvorlesungen in die Wissenschaftslehre, die transcendente Logik und die Tatsachen des Bewußtseins*. Vorgetragen an der Universität zu Berlin in den Jahren 1812 u. 13. Aus dem Nachlaß herausgegeben von Fichte, I.H. Bonn 1843, S. 4
- 44) Tb623, S.17
- 45) ハーバーマスもまた、ヘーゲルが、カントの超越論的統覚としての自我意識を自らの理論の出発点としながらも、自我意識を自我の孤独な自己反省としてではなく、はじめから、特殊（個）と普遍（全体）との弁証法的な統一のプロセスのうちに理解していたことを指摘している。Jürgen Habermas, *Arbeit und Interaktion. Bemerkungen zu Hegels Jenenser Philosophie des Geistes*, In: *Technik und Wissenschaft als Ideologie*, Suhrkamp, 1969, S.14f.
- 46) シュタイナーのカント理解については拙論「シュタイナー教育思想の哲学的基盤（１）－「哲学的考察の原点」としてのカント的認識論」『HABITUS』（第 17 巻、2014 年）ならびに拙論「シュタイナー教育思想の哲学的基盤（２）－「哲学的考察の原点」としてのカント的認識論」『HABITUS』（第 18 巻、2015 年）を、シュタイナーによるゲーテとハルトマンの理解については拙論「シュタイナー教育思想の哲学的基盤－ゲーテと E.ハルトマンの認識論」『倫理学研究』（第 24 号、2014 年）を、また、シュタイナーのフィヒテ理解については拙論「シュタイナー教育思想の哲学的基盤（３）－フィヒテの自我論の受容と克服」『HABITUS』（第 19 巻、2016 年）を参照のこと。
- 47) Tb610, S.254-255 邦訳 248 頁。In: Hegel, G.W.F., *Vorlesungen über Naturphilosophie*, Michelet, C.L. (Hrsg.), Bd.7, Berlin 1847. 2.Aufl. Zusatz zu §376, S.696f.
- 48) Hegel, G.W.F. *Griechische Philosophie. II. Plato bis Proklos. Teil 3*. In: Pierre Garniron / Walter Jaeschke (Hrsg.), *Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie*, Felix Meiner Verlag, Hamburg, 1996. (G.W.F.ヘーゲル『哲学史講義』第 3 部「ギリシア哲学 II プラトンからプロクロスまで」P.ガルニロン・W.ヤシュケ編、フェリックス・マイナー出版、ハンプルク、1996 年。山口誠一、伊藤功『ヘーゲル「新プラトン主義哲学」註解 新版『哲学史講義』より』知泉書館、2005 年)

- 49) Tb623, S.15 邦訳 20 頁。In: Hegel, G.W.F., *Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie*. Michelet, C.L.(Hrsg.), Werke, 15. Bd3, Berlin 1844, S.95f.
- 50) Tb610, S.252f. 邦訳 246 頁。In: § 552 von Hegels 《*Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften*》
- 51) Tb610, S.64. シュタイナーによれば、こうした思考は、さかのぼれば、すでに古代ギリシア哲学のなかに見いだすことができるとされ、この精神を、哲学の歴史において初めて高度な完成の域に到達させた人物としてソクラテスの名があげられる (S.66)。邦訳 650 頁。
- 52) a.a.O., S.23 邦訳、29-30 頁。
- 53) Tb623, S.18 邦訳、23 頁。
- 54) Tb610, S.238 邦訳、233 頁。
- 55) Tb610, S.235f. 邦訳 230 頁。In: Hegel, *Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften im Grundrisse*, 1 teil, L.Henning(Hrsg.), *Die Wissenschaft der Logik*. Berlin 1843. In: Hegel Werke, vollständige Ausgabe in 21 Bänden, 6.Bd., 2. Aufl., § 50, S.107
- 56) Tb623, S.252 邦訳 28-29 頁。
- 57) a.a.O., S.252 邦訳 245 頁。
- 58) a.a.O., S.37 邦訳 50-51 頁。
- 59) ここでの見方は、教育思想史学会フォーラム (2003 年) における西平直の発表「人間形成における垂直軸の問題ー覚者はいかに子どもの教育にかかわることができるか」と、そこで示めされた井筒俊彦による「東洋的無の思想」に負うところ大きい。
- 60) Tb610, S.244ff. 邦訳 239 頁。
- 61) Tb623, S.248f. 邦訳 242 頁。
- 62) Tb625, S.205-S.209

第六章

- 1) Tb623, S.27 邦訳 36 頁。
- 2) Tb610, S.73f. 邦訳 72 頁。Vgl. Aristoteles, *Physik* A 187a, S.18f.
- 3) Tb623, S.248f. 邦訳 242 頁。
- 4) a.a.O., S.27 邦訳 36 頁。
- 5) GA4, S.180 邦訳 201 頁。
- 6) Tb628, S.9-S.13
- 7) Bernhard Kallert, *Die Erkenntnistheorie Rudolf Steiners*. Stuttgart 1971, S.10

シュタイナーは、教育の真諦に大人自身の「自己認識」「自己教育」を据える。かれは、そうした認識を、「実践的な思考」と呼び、いくつかの講演で紹介している (カールスルーエ講演 *Die Beantwortung von Welt- und Lebensfragen durch Anthroposophie*.(GA108)、ベルリン講演版 *Wo und wie findet man den Geist?*(GA57)、1998 年版はそれらにニュルンベルグ講演を含めた論集)。これらには、シュタイナーが自らの教育思想の根幹に据え、垂直軸的な主体変容を促進

させるものと考えた「自己認識」の具体的な実践方法が示される（PD, S.18-S.83）。以下に、その要点を示してみよう。

- 一、つぎつぎと生じる出来事のうちに詳細なイメージを形成すること
- 二、時々刻々と起こるできごとに対して、安易に速断・推測することを避け、できるかぎり精確な表象像を描き自己のうちに熟慮すること
- 三、恣意的な活動する「思考」を断念すること
- 四、自身が選び出したものについて、熟考するための時間をもつこと
- 五、わたしたちを取り囲む生活の事物や事実に対して、興味をもつよう努めること
- 六、わたしたち自身の活動を意欲と愛で支配すること
- 七、黙考における満ち足りた気分を見いだすこと

こうした自己トレーニングを継続するなかで、わたしたちは、事象をめぐる表層的な事実連関としての明証性とは別の、事象を貫くより深い因果連関を内的な確からしさとして次第に実感することができるようになる。しかも、このような自己認識を通したホリスティックな因果洞察は、自己－他者関係の深化と必然的に連動する。というのは、このプロセスを通じて、他者理解についても認識視点の変化が確実に体験されることになるからである。はじめは、他者との軋轢に際して分断的・排他的な思考や感情が心を占めるが、「縁起」的な因果理解が徐々に進むにつれて、自己と他者との間の不調和はいまだ完全に自覚めていない自らの問題であることが自知されるようになる。そうすると、他者とのズレやそこからもたらされる苦しみは、自らの不十分な思慮や不完全さを知る契機として、自己尺度の更新を促すことで、より深い因果洞察へと内省的思考を導いていくことになる。そうした外部との関係で自己に生じる苦悩や葛藤を克服しようとするあくなき内省こそが、思考の本質であり自由の内実とされる。このように、知の主体自身の変革を通して、知は無知に至り、いっそう深い自知の認識体験を得ることになるのである。（拙論「シュタイナー教育における「教師の自己教育」について－文部省在外研究報告Ⅰ－」『新見公立短期大学紀要』第21巻、2000年を参照）

しかし、変成意識や無意識についての研究が進む今日においてすら、このようなシュタイナー的自己認識とそれに基づく世界観に対して、日常意識を逸脱しており、そうした高みからの啓蒙理論にはついていけない、という批判がしばしばなされる（今日、認知心理学・精神医学の領域では、意志とは無関係に無意識下で生じる侵入思考（Intrusive Thoughts：雑念）が心理的病理現象にかかわることが実証されている。David A. Clark (ed.), *Intrusive Thoughts in Clinical Disorders*, New York/London, 2005.）。だが、シュタイナーによれば、人智学的精神科学に基づく叡智は、自己認識としての思考を介して歩みつづけることで追体験可能であり、人智学的な特殊用語で語られる世界観の記述もまたその論理性とたしからしさを内的に実感できるようになるとされる。シュタイナー研究者である西平直もまた、この自己認識体験の有効性を謙虚に示唆している。

「シュタイナーについて語ることは、はじめからためらいがあった。…その思想の核心で

ある『秘教的(エゾテリック)な部分』に目が届いていない。…私には、シュタイナーの語る『超感覚的次元』が十分納得できていない。…そうした私ではあるが、…訓練を続けてゆくと異なる意識状態が訪れることまでは、体験的に知っている。そして、異なる意識状態には、世界が異なる仕方で姿を現すであろうことも、充分予感している。だから、シュタイナーの話が、どんなに日常意識の常識と違っていても…専門的な訓練を続けてゆけば、世界が異なる姿を現してくることは間違いないと思っている」(西平直『シュタイナー入門』講談社現代新書、1999年、193-196頁)。

8) Tb623, S.28-S.31 邦訳 37-42 頁。

9) 2003年の教育思想史学会フォーラムにおいて西平直は、「人間形成における垂直軸の問題——覚者はいかに子どもの教育にかかわることができるか」というテーマでこの問題を取りあげた。議論の軸とされたパラダイムは、禅の実在体験(存在論的浄化過程)を理論モデル化した井筒俊彦による「東洋的無の思想」であった。ここでは、神秘主義的な「個と普遍の合一過程」が「垂直軸」の発達視点(未分節→分節→無分節[ゼロ・ポイント]→二重見)のもとに構造的に語られ、今日的な妥当性が議論された。筆者が、2006年の学会コロキウム「シュタイナー教育思想の現代的意義を問う」(今井重孝、西平直、衛藤吉則、矢野智司)で伏線に置いたものもまさにこの視点であり、「垂直軸」的な人間形成モデルとして、「シュタイナー思想の現代的な意義」を問うことが主眼であった。成果論文として、「「垂直軸」の人間形成モデルとしてのシュタイナー教育思想」教育思想史学会編『近代教育フォーラム』(16巻、2007年、165-168頁)がある。

10) 神秘主義とは、井筒に従えば、「プロティヌスの言うように、「ただ独りなる神の前に、人間がただ独り」立つことによってはじまる。そして「ただ独りなる神」は人間を無限に超越するところの遠き神であると同時に、人間にとって彼自身の心の奥処よりもさらに内密な近き神である。…この両極の間に張り渡された恐るべき緊張の上に、いわゆる人間の神秘主義的実存が成立する」(井筒俊彦『井筒俊彦著作集1 神秘主義哲学』中央公論社、1991年)、と説明される。

11) Tb137, S.66-S.85

12) 中沢新一も、「存在の解体」のこうしたリアリティの内観的で創造的な探究方向を脱構築哲学に寄与するポストモダンの一つの見方であることを指摘している。中沢新一「創造の出発点」『井筒俊彦著作集1 神秘主義哲学』付録、中央公論社、1991年、5-8頁。

13) Wilber, K., (ed.), *The Holographic Paradigm and Other Paradoxes. Exploring the Leading Edge of Science*, Boston/London 1985, p.4 (K.ウィルバー編、井上忠他訳『空像としての世界』青土社、1992年、15頁)。

14) カプラ, F. (Capra, Fritjof)による『タオ自然学(*The Tao of Physics: An Exploration of the Parallels Between Modern Physics and Eastern Mysticism*)』(1975)やパラダイム転換の理論ならびにケン・ウィルバー(Wilber, Ken)による意識の進化論に基づくトナランスパーソナル心理学もまたこうした理論を根拠としている。Wilber, K., *The Spectrum of Consciousness*, Quest Books 1977. 吉

福伸逸/菅靖彦訳『意識のスペクトル 1・2』春秋社、1985 年。

- 15) ここでは、バティスタが生気論、機械論との比較から示したホリズムのパラダイム（存在論：一元論、認識論：相互作用、方法論：類比的、因果性：確率論的、分析性：構造的、動力学：負エントロピー）をあげた。Battista,J.R., The Holographic Model, Holistic Paradigm, Information Theory and Consciousness. In: Wilber,K.,(ed.),*The Holographic Paradigm and Other Paradoxes. Exploring the Leading Edge of Science*, Boston/London 1985, p.144 ウィルバー, K. 編、井上忠他訳『空像としての世界』青土社、1992 年、266 頁。
- 16) Ebenda.(Battista,J.R.) 邦訳 267 頁。
- 17) a.a.O., p.145 邦訳 267-268 頁。
- 18) a.a.O., p.3 邦訳 13 頁。

おわりに

- 1) シュタイナーは、『真理と科学』において、「認識問題の定式化とは、認識論の特性を、完全に前提のない学問として、厳密に正当に評価することである。」(Tb628, S.27)と述べている。
- 2) 本論文の今後の課題について述べてみたい。本博士論文では、不毛な論争にさらされるシュタイナー教育思想について、読み解きの鍵となる学理論地平を示すことで、分断された理論と実践の架橋する新視角を提供することに幾分かでも貢献できたものとする。ただし、本論文の基本的なアプローチは、シュタイナーの神秘主義的記述を通さず、神秘主義のもつ哲学的意味を哲学自身の問題として考究するものであった。それゆえ、考察対象をシュタイナーによる「認識論哲学の構築期」に限定し、かれの神秘主義的著作や中・後期の哲学著作については、必要に応じて参照・引用したものの、詳細な検討を加えることができなかった。より厳密に、時系列的なシュタイナー認識論の変容と多面的な構造を把握するためには、さらに、『哲学の謎 (Die Rätsel der Philosophie) 』(1914)の分析 (シュタイナーは、『ゲーテ的世界観の認識論要綱』の再版に際して、新版の序文に、「ゲーテ的世界観の認識論として、この著作で以前概略を述べたことは、40 年前であるにもかかわらず、同様の仕方で、今日に語ることは私には必要であるように思われる」(Tb629, S.12)と述べているが、この内容は、『哲学の謎』において発展的に記述されているとも記されている) や、シュタイナーがとりわけ注目したマックス・シュティルナー (Stirner, Max)、ニーチェ (Nietzsche, Friedrich Wilhelm)、ヘッケル (Haeckel, Ernst Heinrich Philipp August)、ベルクソン (Bergson, Henri-Louis)、プロティノス (Plotinus)、トマス・アクィナス (Aquinas, Thomas)、さらには、ヘルバルト (Herbart, Johann Friedrich)、シラー (Schiller, Johann Christoph Friedrich)、ブレンターノ (Brentano, Franz Clemens Honoratus Hermann)、シェーラー (Scheler, Max)、そして中江藤樹、等の個人思想の研究が必要となるものと思われる。加えて、こうした認識論哲学の研究の深化と同時に、今回、詳細には言及できなかった神秘主義的な記述との理論的な整合性への論及について

も、シュタイナー教育思想の総合理解のために、今後、必要な研究課題となるものと思われる。

3) Personliches. In: Deutschen Lehrervereins (Hrsg.): *Die Deutsche Schule*. 29 Jahrgang, Leipzig/Berlin 1925.

謝 辞

広島大学大学院教育学研究科教育学専攻に入学しシュタイナー研究を始めてから25年近くが経過し、ここに、不十分ながらもこれまでの成果をまとめることができました。これも、ひとえにドイツ精神科学的教育学の研究伝統を継承する教育哲学研究室に身を置き、小笠原道雄先生、坂越正樹先生、丸山恭司先生ならびに大学院の先輩・同僚諸氏のご指導を賜ることができたお陰であると深く感じております。当時の学術界では、神秘主義的な色彩のあるシュタイナー思想は教育哲学的に論証することは困難であるとみなされる傾向がありました。それにもかからわず、シュタイナー教育学研究の可能性を認めていただき、その弱点である科学性や理論的な妥当性を考究することを見守っていただけたましたのは教育哲学研究室の柔軟で開かれた真理追究的な研究風土のゆえであると考えます。また、博士論文審査にあたっては、より具体的に適切なご助言を、主査の坂越正樹先生、副査の深澤広明先生、越智貢先生、丸山恭司先生、そして審査委員の教育学講座の先生方からいただくことができました。あわせて、ここに衷心より感謝申し上げます。